نموذج ترخيص

أنا الطالب: شذى فيصل السيد الحجاجي أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و/ أو استعمال و/ أو استغلال و/ أو ترجمة و/ أو تصوير و/ أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و/ أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير/ الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك المخطط بشكل تكاملي على المرشدين التربويين في محافظة الكرك واستكشاف ارتباطاتها ببعض المتغيرات.

وذلك لغايات البحث العلمي و/ أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و/ أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لي.

اسم الطالب: شذى فيصل السيد الحجاجي

التوقيع: شذى

التاريخ: ١٢/٨/٢٠١٥م

تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي بشكل تكاملي على المرشدين التربويين في محافظة الكرك واستكشاف ارتباطاتهما ببعض المتغيرات

إعداد

شذى فيصل المجالي

المشرف

الدكتورة سعاد منصور غيث

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في

الإرشاد النفسي والتربوي

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آب، 2015

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي بشكل تكاملي على المرشدين التربويين في محافظة الكرك واستكشاف ارتباطاتهما ببعض المتغيرات) وأجيزت بتاريخ 10 / 8 / 2015م.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتورة سعاد منصور غيث، مشرفاً أستاذ مشارك – الإرشاد النفسي والتربوي	....
الدكتور حسين سالم الشرعة ، عضواً أستاذ – الإرشاد النفسي والتربوي	....
الدكتور عادل جورج طنوس، عضواً أستاذ مشارك- الإرشاد النفسي والتربوي	....
الدكتور سامي محمد ملحم، عضواً أستاذ – الإرشاد النفسي والتربوي (جامعة عمان العربية)	....

الإهداء

الى شمسي حياتي... الى عيني اللتين ابصرت بهما ضياء الحياة... الى قلبين فاض حبي في حجراتهما حتى ملأ كل كوني...اليكما والديَ اهدي هذا الحلم المتحقق كما اهديتماني ايامكما وجل اهتمامكما... ، كما اهديتماني قيما عظيمة ومبادئ صدق لا تنسى.

فاليك يا أبا الحياة والجمال اهدي هذا الانجاز الذي ما كان له ليكون لولا طيب نصائحك ،وفيض علمك، ولولا تلك الثقة التي زرعتها بقلبي وفكري ورويتها بنقاء عطائك يا قدوتي ومعلمي الاول.

واليك امي اهدي زهرة لطالما حلمت ان تريها يانعة تتنسمين عبقها كل لحظة؟

كيف لا وانت ام التضحية وام الفرح الذي نحيا به وله.. كيف لا وانت من اجهدتي صوتك الملائكي ومعه كل حواسك لتوصلي العلم والمعرفة لي بكل حب ودون كلل.

واليكم اخوتي عاصم ومشير وتقى اهدي هذه الفرحة فأنتم رفقاء الدرب، واشقاء الروح، وعوني في سعيي نحو احلامي، فأبقاكم الله مصابيح لا تخفت أنوارها أبداً.

واهدي هذا العمل الى روح تمنت ان ترى قسماتي السعيدة يوم نجاحي.. الى روح جدي عاشق الفرح ومن كان يشدني بحنان ولهفة نحو سماء التميز والنجاح فالى جدي الحاضر في سويداء القلب اهدي هذا العمل.

واليك جدتي الغالية اهدي فرحة اعلم انها فرحتك لأرى عبرات السعادة على محياك.

والى المعلمة الاولى..صانعة الطموح الذي اهدته بسخاء لي ولكل من احبت الى قدوة الاجيال الى خالتي الدكتورة رابعة أهدي هذه الشجرة التي نمت وازهرت برواء وجودها في حياتي.

أما انتن يا صديقات العمر الجميل فأهدي لكن هذا النجاح ليبقى عهد الوفاء والفرح يربط قلوبنا ويجمع دروبنا كما اعتدنا دوما..

كما اهدي هذا العمل لكل اهلي واحبتي وكل من دعمني ولو بكلمة لأصل الى طموحاتي وكل اعمالنا نأمل ان تكون مهداة لله ومن اجله دوما.

شكر وتقدير

بداية أشكر المولى عز وجل كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه... أن وفقني لانجاز هذا البحث على ما اوتيت من علم ومعرفة ، ثم اشكر مشرفتي الحنونة الدكتورة سعاد منصور غيث والتي تعهدتني بالصبر والعناية والمتابعة لهذا البحث الى ان خرج الى النور، ويطيب لي ان اشكر اساتذتي اعضاء هيئة التحكيم على توجيهاتهم وآرائهم القيمة، وكذلك افراد مجتمع الدراسة من المرشدين والمرشدات التربويين على تجاوبهم وحسن تعاونهم، واشكر اساتذتي اعضاء لجنة المناقشة الكرام لتفضلهم بقراءة هذه الرسالة وابداء ملاحظاتهم والتي سيؤخذ بها لاخراج هذا البحث بأفضل صورة ممكنة، واحمد الله واصلي على رسوله العظيم.

وآخر دعوانا ان الحمد لله رب العالمين.

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي على المرشدين التربويين في محافظة الكرك واستكشاف ارتباطاتهما ببعض المتغيرات

اعداد

شذى فيصل السيد المجالي

المشرف

الدكتورة سعاد منصور غيث

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي بشكلٍ تكاملي على المرشدين التربويين في محافظة الكرك واستكشاف ارتباطاتهما ببعض المتغيرات. كما بحثت الدراسة في الفروق ذات الدلالة الإحصائية للأبعاد الخمسة التي اشتمل عليها نموذج تقبل التكنولوجيا الذي يضم (الفائدة المدركة، والسهولة المدركة للوسائل التكنولوجية)، ونظرية السلوك التنظيمي التي تضم(الاتجاهات نحو التكنولوجيا، المعايير الشخصية، والظروف التسهيلية لاستخدام التكنولوجيا) تبعاً لمتغيرات جنس المرشد، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وعدد الطلبة في المدرسة، ونوع المدرسة، وعدد الدورات في التكنولوجيا). ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم بناء أداة الدراسة، والتحقق من صدقها وثباتها، وتم توزيعها على عينة الدراسة التي تكونت من (109) مرشداً ومرشدةً من العاملين في المدارس الحكومية في أربع مديريات تربية تابعة لمحافظة الكرك، وهي (لواء قصبة الكرك، ولواء المزار الجنوبي، ولواء القصر، ولواء الأغوار الجنوبية). أشارت النتائج إلى أن درجة إدراك المرشدين التربويين للفائدة من استخدام التكنولوجيا، والظروف المسهلة لتوظيف التكنولوجيا في مدارسهم كانت مرتفعة.

أما درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا، واتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا، والمعايير الشخصية فقد كانت بدرجة متوسطة.

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا، والظروف المسهلة على المرشدين التربويين استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدارس الأردنية على جميع المتغيرات السابقة

من جهة أخرى أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعد الفائدة المدركة لوسائل التكنولوجيا، تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية على بعد الاتجاهات نحو استخدام الوسائل التكنولوجية في الإرشاد تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية في التكنولوجيا، أما على بعد المعايير الشخصية فالفروق ذات الدلالة الإحصائية ظهرت لدى المرشدين التربويين فقط تبعاً لعدد الدورات التدريبية في التكنولوجيا.

وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات التي تتضمن إجراء المزيد من البحوث النوعية لدراسة نموذج تقبل التكنولوجيا والسلوك التنظيمي على مشرفي الإرشاد التربوي في مديريات التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، وعلى عينات أوسع من المرشدين والمرشدات التربويين في المملكة من القطاعين العام والخاص.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

يتطلب عصر المعرفة الارتكاز على استخدام التقنيات الحديثة في شتى مناحي الحياة المعاصرة، والارتقاء بالرؤية المستقبلية وإعادة النظر في أساليب العمليات التقليدية على كافة الأصعدة. لقد غدت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والحاسوب وسيلة حياة، وليست مجرد أدوات رفاهية مقتصرة على مجال معين أو نخبة اجتماعية. وفي ظل التوجه العالمي نحو اقتصاديات المعرفة التي تعتمد بشكل رئيس على التقنيات الحديثة لاستخدام المعرفة في رفع مستوى الرفاهية الاجتماعية، واستخدام الموارد المختلفة خير استغلال، أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وسيلة بقاء وأداة لا يمكن الاستغناء عنها في ظل عالم مفتوح يعتمد على القدرة التنافسية كمعيار للتقدم والرقي، وفي هذا الإطار يبرز النظام التعليمي كأهم محرك لإحداث تغيير جذري، وثورة حقيقية في نمط الحياة والتفكير(بنات، غيث ، البنا، والبدارين،2013).

لقد دخلت تكنولوجيا الحاسوب ميدان الإرشاد المدرسي منذ وقت قريب- كأحد التحديات الواضحة التي تواجه المرشد في القرن الحالي- ويبدو أنّ ميدان الإرشاد المدرسي قد استكشف متأخراً أهمية التكنولوجيا في تقديم خدمات أفضل للطلبة، ولأسرهم، وللمعلمين داخل المدرسة. لقد بدأت أدبيات الإرشاد المدرسي تضم مقالات وكتابات حول استخدام المرشدين المدرسيين لتكنولوجيا الحاسوب منذ وقت قريب خاصة في منتصف الثمانينات والتسعينات من القرن الماضي. من جهة أخرى أصبح مثل هذا التحول- في طريقة تقديم الخدمات الإرشادية بالاستعانة بتكنولوجيا الحاسوب –جزءاً مهماً من برنامج الإرشاد المدرسي الشامل في المدرسة المعاصرة، وهو لا يهدف إلى تغيير معالم الإرشاد المدرسي، كما أنه ليس بديلاً عن المهارات الأساسية للمرشد المدرسي، بيد أنّ امتلاك المرشد للمهارات المتعلقة باستخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي يجعل من عملية تلبية الحاجات الإرشادية للطلبة أكثر سهولةً ، وأكبر متعة، وفعاليَّة ، وإثارةً، وتنويعاً(Sabella, Poynton &Isaacs, 2010)، وباحتراف ومهنية أعلى ، إضافة إلى البعد الاقتصادي والمتمثل في سرعة إيصال المعلومات إلى أكبر عدد من الطلبة داخل وخارج المدرسة مثلما اقترح فانهورن ومايريك (Vanhorn & Myrick, 2001) بواسطة تقديم عروض باستخدام الوسائط المتعددة ومن ثم نشرها و توزيعها من خلال الانترنت.

لقد انبثقت عن عمليات بحث ودراسة موضوع التكنولوجيا نماذج كثيرة تتعاطى مع العملية التعليمية والإرشادية، وتدرس مدى تقبل استخدام التكنولوجيا في التعليم والإرشاد، ومن تلك النماذج والنظريات نموذج تَقَبُّل التكنولوجيا و نظرية السلوك التنظيمي. وقد حظيت كلتا النظريتين باهتمامٍ وضعهما موضع التجريب والاختبار في عمليات التنبؤ باستخدام واعتماد التكنولوجيا في التعليم، لاتصافهما بالوضوح والبساطة من جهة، ولغزارة ما يحويان من محتوىً نظري من جهة أخرى. لقد كان نموذج تقبل التكنولوجيا من أوائل النماذج التي قامت بالبحث في العوامل النفسية التي تؤثر في مدى قابلية دمج التكنولوجيا في التعليم (Teo, 2010).

كما يشير نموذج تقبل التكنولوجيا إلى أن هناك علاقة وثيقة بين النية أو القصد (كمتغير داخلي) لاستخدام التكنولوجيا وبين الاستخدام الفعلي لها-سواء في التعليم أو في الإرشاد التربوي ويساهم مع نماذج وأبحاث أخرى في تحديد بقية المتغيرات الداخلية المؤثرة مثل الكفاية الذاتية، والانفتاح على التجديدات التقنية المعاصرة، إضافة إلى العوامل الخارجية المؤثرة على درجة الاستعداد لاستخدام التكنولوجيا في التعليم والإرشاد التربوي (Kiraz & Ozdemir, 2006).

وفيما يتعلق بنظرية السلوك التنظيمي، فقد كانت بداياتها مع أجزين (Ajzen) سنة 1991، وقد استخدم هذا النموذج من قبل الباحثين عبر العقدين الماضيين، وأظهر قدرته التنبؤية بمدى واسعٍ من النوايا أو المقاصد السلوكية، والتي بدورها تتأثر باتجاهات الفرد نحو السلوك (Attitude)، ومعاييره الشخصية أو الذاتية (Subjective Norms)، والضبط المُدرك للسلوك (perceived behavioral Control) الذي يؤثر على قرارات الفرد.

تُعرّف الاتجاهات نحو السلوك على أنها مشاعر الفرد الايجابية أو السلبية حول أداء السلوك (مثل استخدام التكنولوجيا)، وهي تتحدد بواسطة تقدير معتقدات الفرد المتعلقة بالنتائج المترتبة على قيامه بالسلوك، وتقييمه لدرجة رغبته في الحصول على مثل تلك النتائج (Ajzen.2002, p:666). وبالنسبة للمعايير الذاتية فتشير إلى إدراكات الشخص بأن معظم الأشخاص المهمين بالنسبة له يعتقدون أن عليه أن يؤدي أو يمتنع عن أداء السلوك المعين، وفي سياق المدرسة يُعتبر الزملاء من المدرسين، والمدراء، وزملاء المهنة من أصحاب الاعتبار والأهمية (Teo. 2009, p:2). من ناحية أخرى، تتضمن نظرية السلوك التنظيمي مفهوم

الظروف المسهلة (Facilitating conditions) والتي تشتمل على العوامل البيئية التي تشكل ادراكات الفرد حول سهولة أو صعوبة أداء مهمة محددة، وتضم مسائل من مثل الدعم المتمثل بتوفر فرص التدريب، وتوفر المعلومات والدورات والأجهزة، وسهولة الوصول للتقنيات وخدماتها (Teo, 2009, p:3).

وبالنسبة للمملكة الأردنية الهاشمية فقد تمّ تبني فكرة إدخال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والحاسوب في لب العملية التعليمية، بهدف الارتقاء بالتعليم، وكأداة لحفز الإبداع والتميز. لقد اتخذت وزارة التربية والتعليم إجراءات عملية لإرساء قواعد التعلم الإلكتروني وتوفير المصادر التعليمية، والمناهج عبر شبكات المعرفة، كما وتم ربط ما يزيد على ألف مدرسة بشبكة إلكترونية متوسطة السعة، إضافة إلى تزويد معظم مدارس المملكة بأجهزة حاسوب زاد عددها على ستين ألفاً. ولضمان استخدام هذه التقنيات الحديثة فقد بدأت وزارة التربية والتعليم ومنذ عام (2002) بتدريب جميع معلمي، ومرشدي، وموظفي الوزارة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والحاسوب، واستغلالها لتحسين العملية التعليمية والإرشادية والإدارية. كما تبنت الحكومة الأردنية مشروعا لإنشاء شبكة تعليمية وطنية عالية السعة باستخدام تقنية الألياف الضوئية تزيد كلفة إنشائها على خمسين مليون دينارا أردنياً، و ذلك بعد دراسة مستفيضة أثبتت جدوى هذا الاستثمار على المدى البعيد(الفيومي، 2003) .

وفيما يتعلق بالإرشاد التربوي في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية فقد اهتمت وزارة التربية والتعليم بتدريب المرشدين والمرشدات على كيفية استخدام الحاسوب من خلال عقد دورة الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب (ICDL) مجاناً لهم. وذلك من أجل تفعيل استخدام الحاسوب في عملهم كمرشدين ومرشدات. وبدأت بعض المديريات في وزارة التربية والتعليم بإعداد نماذج محوسبة للسجلات المتعلقة بعمل المرشد يمكنهم توثيق أعمالهم على الحاسوب مباشرة عوضاً عن النماذج الورقية، وكذلك إعداد وتصميم حصص توجيه جمعي ومهني عبر برامج الحاسوب. إلا أن تفعيل مثل هذا النوع من التعلم التقني مرهون بدرجة الإيمان التي يعتنقها المرشد بفائدة وسهولة استخدام التكنولوجيا في عمله من جهة، والتسهيلات البيئية في سياق المدرسة لمثل هذا الاستخدام، والدعم من مشرفي المرشد التربوي والتشجيع والإلزام المتعلق بتطبيق التكنولوجيا في العمل الإرشادي المدرسي، ومن هنا تبرز أهمية إجراء دراسات ميدانية ومنها الدراسة الحالية التي تستقصي مثل هذه الجوانب، وتعمل على التوصل لبيانات ومعلومات يمكن أن تكون ذات

قيمة في اتخاذ قرارات وتوصيات تتعلق ببيئة العمل الإرشادي المدرسي وخدماتها، وإعداد وتدريب المرشدين والإشراف عليهم من جهة أخرى.

مشكلة الدراسة:

بالرغم من تزايد الدعوات العالمية التي تشجع المرشدين المدرسيين على استخدام تكنولوجيا الحاسوب في تقديم الخدمات الإرشادية، إلا أن استجابة المرشدين المدرسيين لمثل هذه الدعوات لا تزال بحاجة للبحث والدراسة والاستقصاء، وذلك من حيث درجة شيوع مثل هذه الممارسات في العمل الإرشادي، وإدراكاتهم نحو التكنولوجيا وسهولة استخدامها، وأهمية استخدام تطبيقاتها في ميدان الإرشاد المدرسي، والعوامل التي تعرقل استخدام تطبيقات الحاسوب داخل المدرسة، ومن هنا تأتي الدراسة الحالية كمحاولة للمساهمة في دراسة هذا الجانب من عمل المرشدين التربويين- والذي لا يزال محدود الدراسة على الصعيد المحلي والعربي- في حدود علم الباحثة- وذلك مقارنة بالدراسات المتعلقة بالمرشدين التربويين من حيث مهامهم، وحاجاتهم الإرشادية، وخصائصهم، ومدى تمكنهم من المهارات التي يحتاجونها في عملهم كمرشدين تربويين، وكذلك تأتي مساهمة هذه الدراسة في هذا المجال من خلال تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي بشكل تكاملي على المرشدين التربويين في محافظة الكرك.

أهمية الدراسة:

أولا: الأهمية النظرية:

تنبع الأهمية النظرية للدراسة الحالية من تركيزها على موضوع معاصر و,يُشمل واحدة من التجديدات (Innovation) في ميدان الإرشاد التربوي والمدرسي يتعلق بإدراكات المرشدين التربويين حول التكنولوجيا في سياق عملهم في المدارس الحكومية في الأردن، وسهولة استخدامها، والفائدة المرجوة من استخدامها، وهي قضايا يتضمنها نموذج تقبل التكنولوجيا الذي تم الاستناد إليه في الدراسة الحالية، وبشكل تكاملي مع نظرية السلوك التنظيمي، وهو موضوع لم يسبق أن تناولته الدراسات والأبحاث المحلية- في حدود علم الباحثة واطلاعها- ولهذا فإن هذه الدراسة الحالية يتوقع لها أن تثري المكتبة العربية، بتسليط الضوء على موضوع يكاد يكون الاهتمام به ضعيفاً من قبل المرشدين التربويين، والمشرفين على المرشدين التربويين في المدارس.

ثانيا: الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية في الأمور الآتية:

ستوفر هذه الدراسة أداة يمكن الاستفادة منها في مجالات البحث اللاحقة حول دمج نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي بشكل تكاملي في ميدان الإرشاد المدرسي. كما يزود هذا البحث المشرفين على المرشدين التربويين معلومات حول ادراكات المرشدين واستخداماتهم للتكنولوجيا في عملهم، واتجاهاتهم نحو التكنولوجيا في العمل الإرشادي، وكذلك التعرف على الظروف والمتغيرات التي قد تسهل أو تعيق استخدام المرشدين لتكنولوجيا الحاسوب ضمن بيئة العمل المدرسية. إضافة إلى ذلك يعد هذا البحث نقطة انطلاق للمزيد من الدراسات والأبحاث القادمة حول موضوع استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي.

إن موضوع الدراسة الحالية ليس قضية تهم فئة المرشدين التربويين فقط بل يهم المجتمع بأسره، خاصة أن إتقان المرشد للمهارات الحاسوبية والمعرفة بتكنولوجيا الحاسوب تجعله على دراية بكيفية توعية الطلبة بالأساليب الفعالة للتعامل مع تكنولوجيا الحاسوب، والاستفادة منها، و تجنب إساءة استخدام هذه الابتكارات البشرية المفيدة في حياة الإنسان.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على إدراكات المرشدين التربويين حول بعدي نموذج تقبل التكنولوجيا وهما" الفائدة المدركة من التكنولوجيا و سهولة استخدامها في عملهم كمرشدين تربويين في المدارس الحكومية.
2. التعرف على ادراكات المرشدين التربويين حول أبعاد نظرية السلوك التنظيمي والمشتملة على العوامل الثلاثة التالية: الاتجاهات نحو استخدام التكنولوجيا، والظروف التسهيلية، والمعايير الشخصية أو الذاتية
3. التعرف على أثر متغيرات: (جنس المرشد، وسنوات الخبرة للمرشد، والمؤهل العلمي للمرشد، وعدد الطلبة في المدرسة، ونوع المدرسة التي يعمل بها المرشد، والدورات التي تلقاها في الحاسوب) على ادراكات المرشدين التربويين المتعلقة ببعدي نموذج تقبل التكنولوجيا" سهولة الاستخدام و الفائدة المرجوة"، و أبعاد نظرية السلوك التنظيمي (الاتجاهات نحو استخدام التكنولوجيا، والظروف التسهيلية، والمعايير الشخصية أو الذاتية).

أسئلة الدراسة:

1. **ما درجة إدراك المرشدين التربويين لمجالات تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي على المرشدين التربويين في محافظة الكرك؟**

2. **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية)؟**

3. **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية)؟**

4. **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية)؟**

5. **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية)؟**

6. **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية)؟**

تعريف المصطلحات مفاهيمياً وإجرائياً :

التكنولوجيا Technology:

تُعرّف التكنولوجيا لأغراض هذه الدراسة على أنها "المعرفة والمعلومات والعمليات المستخدمة لتطوير النظم والأجهزة التي من شأنها أن تحسن الإنتاج، والكفاءة، وتوسع المعرفة، وحل المشكلات، وتنمي إمكانيات وقدرات كل من طلبة الإرشاد، والمرشدين، ومشرفي الإرشاد. ويمكن الإشارة إلى أن للتكنولوجيا تطبيقات - كما سيتمّ التعامل معها في الدراسة الحالية - تتضمن المهمات التي يمكن انجازها أو المساعدة في انجازها من خلال استخدام التكنولوجيا في الإرشاد، والتي تتضمن استخدام الانترنت والبريد الالكتروني، وقواعد البيانات والعروض التقديمية، وبرمجيات معالجة النصوص، والإرشاد الالكتروني من خلال غرف الدردشة، والرسائل الالكتروني (Meza, 2005, P: 39).

نموذج تقبل التكنولوجيا Technology Acceptance Model:

طُور نموذج تقبل التكنولوجيا من قبل دايفزDavis ويفترض فيه أنّ تقبل التكنولوجيا يتأثر بمعتقدات الشخص المستخدم لها، وقد حدد دايفز عاملين أساسيين لتقبل التكنولوجيا هما: الفائدة المدركة من استخدام التكنولوجيا (perceived usefulness (PU، وسهولة الاستخدام المدركة (Lee, , 2011, p: 125) perceived ease of use (PEOU).

تشير الفائدة المدركة من استخدام التكنولوجيا (PU) إلى "الدرجة التي يؤمن بها الشخص أن استخدام نظام معين في مؤسسة العمل مريح ولا يحتاج إلى بذل جهد، كما وأنه لن يكون مُتعباً أو قلقاً خلال استخدامه (Chen, Gillenson & Sherrell, 2002, p:702). أما سهولة الاستخدام المدركة فتشير إلى الدرجة التي يعتقد فيها الفرد أن استخدام نظام محدد سوف يُحسن

ويُطور من عمله وأدائه لوظائفه وواجباته المهنية المتنوعة ضمن سياق المؤسسة التي يعمل فيها(Chen, Gillenson, & Sherrell,2003 , p:702). ويُعرّف تقبل التكنولوجيا إجرائياً بالدرجة التي سيحصل عليها المستجيب على المقياسين الفرعيين لبعدي نموذج تقبل التكنولوجيا الذي تم بناؤه لأغراض الدراسة الحالية.

نظرية السلوك التنظيمي (planned behavior theory)

تهتم نظرية السلوك التنظيمي بدراسة السلوك الإنساني في المواقف التنظيمية ودراسة المنظمة ذاتها أخرى (كالبنوك والشركات والمصانع والمستشفيات والمدارس)، وأيضا دراسة التفاعل بين السلوك الإنساني والمنظمة من ناحية، وتفاعل المنظمة مع البيئة من ناحية أخرى (Chen, Gillenson & Sherrell, 2002, p:702). أما الدراسة الحالية فتهتم بشكل خاص بسلوك المرشدين في المدرسة التي يعملون بها جنبا إلى جنب مع زملائهم من المعلمين والمدراء والمشرفين التربويين والزملاء المرشدين. ويعرف السلوك التنظيمي إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة يحصل عليها المستجيب على الأبعاد الفرعية لمقياس السلوك التنظيمي وهي (الاتجاهات نحو استخدام التكنولوجيا والظروف التسهيلية، والمعايير الشخصية أو الذاتية) الذي تم بناؤه لأغراض الدراسة الحالية.

المرشد التربوي:

هو المهني المختص بتقديم مجموعة من الخدمات التربوية تعمل على الجوانب النفسية والأكاديمية والاجتماعية والمهنية لدى الطالب، بحيث تهدف إلى مساعدته على فهم نفسه وقدراته وإمكاناته الذاتية والبيئية واستغلالها في تحقيق أهدافه وبما يتفق مع هذه الإمكانيات(أبو عيطة،2002، ص24). وفي هذه الدراسة هو المرشد التربوي الذي يعمل في المدارس الحكومية التابعة للواء قصبة الكرك في مديرية التربية والتعليم لمحافظة الكرك والتي تضم لواء (قصبة الكرك ، والقصر، والمزار الجنوبي، والأغوار الجنوبية)

حدود الدراسة

الحدود البشرية: طبقت الدراسة الحالية على عينة من المرشدين التربويين العاملين في لواء قصبة الكرك التابع لمديرية التربية والتعليم لمحافظة الكرك بلغ عددها(152) مرشداً ومرشدة.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015/2014.

الحدود المكانية: اشترك في الدراسة الحالية مرشدون ومرشدات تربويون يعملون في المدارس الحكومية التابعة للواء قصبة الكرك في مديرية التربية والتعليم لمحافظة الكرك، وهي مديريات لواء (القصر، الكرك، المزار الجنوبي، الأغوار الجنوبية).

محددات الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بمدى تمثيل العينة لمجتمعها، وبالخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، وبطريقة استجابة المشتركين عليها، واقتصارها على المرشدين والمرشدات العاملين في المدارس الحكومية دون المدارس الخاصة، وتعمم نتائج هذه الدراسة على المجتمعات المشابهة لمجتمع الدراسة الحالية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول الفصل الحالي عرضا للإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة.

أولا : الإطار النظري

يشغل الإرشاد التربوي مكانة مهمة وكبيرة في التربية الحديثة، التي جعلت من المتعلمين محوراً للعملية التعليمية- التعلمية ، وحولت المدرسة إلى مؤسسة لا تقتصر على تدريس المناهج والمقررات، بل امتدت رعايتها وعنايتها إلى مساعدة المتعلم على النمو الشامل والمتكامل في جميع مظاهر شخصيته الجسمية والانفعالية، والاجتماعية، والمعرفية والعقلية، وهذا أدّى بدوره إلى التحول والاهتمام في تنمية الصحة النفسية للمتعلم وزيادة دور الخدمات النفسية والاجتماعية في العملية التربوية، حيث أصبحت وظيفة المرشد التربوي من الوظائف الأساسية في المدرسة الحديثة، فلا غنى للمدرسة عنها، لأنها تهدف إلى مساعدة المسترشد في تنمية نفسه، وعلاج مشكلاته من خلال مجريات العملية التربوية، وكذلك مساعدة الإدارة المدرسية، والهيئات التدريسية والإدارية وأولياء الأمور، في أن يقوموا بمسؤولياتهم في تنمية المتعلم مما جعل مهمة المرشد التربوي، لا تقل أهمية عن مهنة المعلم في المدرسة الحديثة (الأشول، 2002).

وتبرز أهمية الإرشاد في المدرسة من خلال ممارسة المرشد لدوره الإرشادي وذلك بقيامه بتقديم الخدمات الإرشادية المساندة للعملية التربوية والتي تتمثل في استقبال الطلاب المستجدين وتقديم الخدمات التربوية والإرشادية والمهنية والرعاية التربوية والنفسية والاجتماعية والصحية للطلاب بمختلف فئاتهم وأحوالهم، إضافة إلى الاستشارة المقدمة للطلاب وأولياء أمورهم والمعلمين في القضايا التي تتعلق بالطلبة وأنماط سلوكهم في المدرسة والمنزل (أبو اسعد، 2011؛الشيخ، 2006).

لقد أصبح الإرشاد في المؤسسات التعليمية يقترن بأي نظام تربوي متطور، وذلك لأنه عملية تربويه اجتماعية إنسانية تسعى لتطوير العملية التربوية، ورفع كفايتها وتحسين مخرجاتها، وفق أساليب عملية تربويه، من هنا أصبح الإرشاد عملية عصرية، وسمة من سمات النظم التربوية المعاصرة التي يراد بها، إيجاد الإنسان المتوازن الذي يتمتع بقدر كاف من الصحة النفسية والاتزان الانفعالي والاجتماعي والعقلي والنمو المتكامل (ربيع، 2005).

يتصف العصر الحالي بالاستخدام الواسع لتكنولوجيا المعلومات (الحاسوب، والشبكة العنكبوتية، والفيديو، الاتصالات، وشبكات التواصل الاجتماعي)، وتعد أجهزة وأدوات التكنولوجيا اليوم فائقة السرعة وجزءاً من ثقافتنا المعاصرة أكثر من أي وقت مضى. وتقوم هذه الأجهزة الحديثة من التكنولوجيا بمساعدة الإنسان في عملية التعليم والتدريب والتخطيط في التخصصات العلمية كافة، وقد أصبح استخدام تكنولوجيا المعلومات في الحصول على المعلومات ونقلها من أهم الركائز التي تمكننا من مواكبة التطور والتقدم في المجالات كافة، إضافة إلى أثر ذلك في توفير الوقت والجهد والمال، سواء كان ذلك في مجال الحصول على المعلومات أو نقلها أو حفظها؛ إن دمج برامج الإرشاد التربوي بالتكنولوجيا كأداة مهنية جزء لا يتجزأ من خطة الإرشاد التربوي التي تركز على التنمية المهنية والأكاديمية والنفسية للطلاب. كما يشجع المرشدون التربويين الطلاب على الاستفادة من ثروة عظيمة من المعلومات والمصادر المتاحة من خلال استخدام التكنولوجيا. وإذا كان الأمر كذلك بالنسبة لتقديم الإرشاد التربوي بمساعدة التكنولوجيا الحديثة في المدارس (العسامي، 2009؛ الشديفات، 2007).

ويعد (الإنترنت) مصدراً مهما للمعلومات، فقد قدمت خدمات مهمة للعالم بأسره، وارتبطت بالمجالات جميعها، وبذلك أصبح من المتعذر على أي علم من العلوم تجاهل هذا المصدر الواسع للمعلومات والاتصال. هذا فضلاً عن توفير الوقت والجهد، حيث يتمكن المستخدم من الوصول إلى المعلومات، في الوقت الذي يريد، وبالشكل الذي يحدد (الشوابكة، 2010).

ويمكن الاستفادة من هذه الوسائل في مجال الإرشاد التربوي وتدريب المرشدين التربويين على تطبيق العديد من التقنيات الإرشادية، وتصحيح الاختبارات، والاستشارات، وفي التدخل الإرشادي، وتقييم البرامج الإرشادية بناء على معطيات مقدمة من الأشخاص الذين يحتاجون إلى عملية الإرشاد(بنات وآخرون، 2013)، وكذلك يمكن أن تساعد المرشدين في تنفيذ العديد من المهام الأخرى ذات الصلة بالعمل، كحفظ السجلات، والتنمية المهنية. وبالإضافة إلى ذلك يستطيع المرشد أن يمارس أشكالا عديدة من الاتصالات بين الأشخاص والجماعات بسهولة ويسر متجاوزا بذلك الحدود الزمانية والمكانية ، فبوساطة وسائل تكنولوجيا المعلومات ينمو الحوار الجماعي، ويدعم التفاعل على مختلف المستويات. وتؤكد الدراسات الحديثة أن استخدام الوسائل التكنولوجية أسهم في تقليل الفجوة بين البعد الزماني والمكاني للأجيال، ودفعهم إلى ممارسة أدوار اجتماعية جديدة من خلال قنوات الاتصال الالكترونية (مجيد، 2009).

مفهوم التكنولوجيا(Technology) للتكنولوجيا ثلاثة معان وهي: (الرواضية وبني دومي والعمري، 2011)

1- **التكنولوجيا كعمليات**: وتعني التطبيق النظامي للمعرفة العلمية أو أي معرفة منظمة لأجل مهمات أو أغراض عملية.

2 – **التكنولوجيا كنواتج**: وتعني الأدوات والأجهزة والمواد الناتجة عن تطبيق المعرفة العملية.

3 - **التكنولوجيا كعملية ونواتج معا:** وتستعمل بهذا المعنى عندما يشير النص إلى العمليات ونواتجها معا مثل تقنيات الحاسوب.

اقتصر فهم العديد من الأفراد سابقا لمفهوم التكنولوجيا على أنه مجرد استخدام بعض الأدوات والأجهزة في عملية التعليم والتعلم، حيث اشتقت كلمة تكنولوجيا من الكلمة اليونانية (Technology)، وتعني (Techno) مهارة أو حرفة وكلمة (logy) وتعنى علما أو فنا. وبذلك فإن كلمة تكنولوجيا تعنى علم المهارات أو الفنون أو فن الصنعة، أي دراسة المهارات بشكل منطقي لتأدية وظيفة محددة (إبراهيم، 2002؛ الحيلة ،2002؛ زيتون، 2004؛ اشتيوه وعليان، 2010؛ الرواضية وآخرون، 2011).

وتعرف التكنولوجيا اصطلاحا، بأنها تطبيقات العلم لاتخاذ القرار بشأن المشكلات العملية. كما تشيرالى أنها التنظيم الفعال لخبرة الإنسان من خلال وسائل منطقية ذات كفاءة عالية وتوحيد القوى الكامنة في البيئة المحيطة بنا، للاستفادة منها في الربح المادي.(الحيلة،2001)

وبهذا يمكن القول بأن التكنولوجيا تعني تطبيق المعرفة العلمية النظرية في مجال ما، حيث تُعد التكنولوجيا والاتصالات (Information & Communication Technology) رمزاً للتقدم العلمي والتكنولوجي لهذا العصر، فقد غزت الحياة العصرية واتسعت دائرة استخدامها، خاصة وقد أصبح لها قدرة هائلة لمواجهة مشاكل المجتمع المستعصية التي كانت تحتاج لجهود مضنية، ووقت طويل للتغلب عليها بإتباع الطرق والأساليب التقليدية.

تطبيقات التكنولوجيا:

عاش العالم منذ منتصف القرن العشرين تغيرات كبيرة ناتجة عن الثورة التكنولوجية، والتي أدت إلى تضاعف المعرفة، وما نتج عن ذلك من تغيرات وآثار كبيرة أصابت بنية المجتمعات في المجالات الاقتصادية والاجتماعية، وكان الأثر الأكبر والبارز على الساحة العالمية تطور وسائل الإعلام وبشكل متسارع وكبير، والتي جعلت من العالم قرية صغيرة، وأسهمت بتغيير البنية الثقافية في المجتمعات كافة. ويرجع تاريخ إنشاء شبكة المعلومات المحوسبة الدولية " الانترنت " إلى فترة الستينيات من القرن الماضي بناء على طلب من وزارة الدفاع الأمريكية؛ لإيجاد أفضل وسيلة للاتصال بأكثر من حاسوب، ومع التطور المتلاحق فقد شهدت الثمانينات توسعاً هائلاً في الشبكة (النعيمي، 2007).

إن شبكة الانترنت هي شبكة عالمية لمجموعة كبيرة من الحواسيب الالكترونية التي تمكن مستخدميها من العثور على المعلومات المطلوبة، ونقل الملفات والأخبار، والوصول إلى آلاف من قواعد البيانات. وكذلك تربط هذه الشبكة العملاقة بين المصادر المحوسبة للأعمال، والإدارات الحكومية، والمؤسسات، والمنظمات من خلال استخدام بروتوكولات واتفاقيات دولية محددة تسهل من عملية الاتصالات (قنديلجي، 2007).

أن التطور الحاصل على صعيد الاتصالات يتعاظم داخل منظومة التكنولوجيا ، وقد ارتقى من كونه مكملاً إلى دور الشريك الكامل وقد حولته شبكة الانترنيت وسرعة نقل المعلومات الفائقة من مجرد وسيلة اتصال إلى وسيلة لنقل منتجات صناعة الثقافة (الصبح، 2003).

ومن الخدمات التي تقدمها شبكة الانترنت:

1. البريد الالكتروني E-mail : ويُعد من الاستخدامات الشائعة والتي تقوم بتسهيل عملية إرسال واستلام الرسائل بشكل سهل وسريع وتضمينها أية وثائق أو ملفات ضرورية، وكذلك إمكانية إرسال نفس الرسالة إلى مئات الجهات والأفراد وفي مختلف أنحاء العالم وبنفس الوقت ويمكن للمرشد التربوي الوصول المباشر والسريع إلى كم هائل من المعلومات وبمختلف المواضيع ولمختلف المنظمات والمؤسسات، وكذلك التحديث السريع للمعلومات وإضافات مستمرة لما يستجد من معلومات بأسرع من الطرق التقليدية.
2. المحادثات الحية عن طريق (Chat) وهي الوسيلة الرئيسة والمباشرة للاتصال وتبادل

المعلومات.

3. البحث عن المعلومات التي تخص الباحث والمتصفح للإنترنت.

4. الاشتراك في المجاميع الإخبارية سواء كانت اجتماعية أم اقتصادية أم إدارية. (المياح، والطائي، 2003 ؛ قنديلجي، 2007)

ونتيجة للتطور السريع في مجال التكنولوجيا فقد زاد التعاون الالكتروني بين الأفراد والمجموعات، ثم بين المنظمات، وأدى إلى الاستخدام الواسع لشبكة المعلومات الداخلية للوزارات والتي يطلق عليها (الإنترنت) والتي تستخدمها المنظمات والوزارات والمؤسسات الحكومية في إدارة أنشطتها معتمدة على نفس مفاهيم وأدوات الإنترنت. وكذلك نفس الحال بالنسبة للاتصالات بين المنظمات على أنهم شركاء، وتبادل المعلومات بين الأطراف والتي يطلق عليها (الاكسترانيت) والتي تُتيح للعميل من الدخول لموقع المنظمة بعد اشتراكه بالموقع من الإطلاع على الخدمات والعروض والمنتجات التي توفرها المنظمة (النعيمي، 2007).

ولتسهيل مهمة مشاركة المديرين والباحثين لحضور الاجتماعات أو المؤتمرات العلمية، بالإضافة لما توفره من نفقات ووقت، ظهر مفهوم (المؤتمرات عن بعد) Tele Conference أو قد تسمى (المؤتمرات المتلفزة Viedeo) وهي عملية نقل الصوت والصورة كنوع من الفيديو بين المشاركين، وهذه الخدمة توفر الفرصة للافراد للإطلاع على أعمال المؤتمر أو الاجتماع والمشاركة الفعلية فيه وهو في موقع عمله. وكذلك تتيح لكل فرد مشارك في المؤتمر من أن يرى ويسمع ردود أفعال الآخرين وتعبيراتهم عندما يتكلمون (الصباغ، 2000).

اما التحول الآخر فهو في معالجة المعلومات الذي يسمى بـ (التفاعل بين المعلومات Interactive Information)، ففي الماضي كان توصيل المعلومات خطياً (Liner)، وفي اتجاه واحد، أي أنها تذهب من المرسل إلى المستقبل دون انتظار الإجابة، أما فكرة التفاعل المعلوماتي التبادلي فهي تبادلها بين طرفين يعتبر كل منهما مرسلاً ومستقبلاً في نفس الوقت. أي أن المعلومات تنتقل في أكثر من اتجاه وبطريقة شبكية، لذا يمكن أن نطلق على هذه المرحلة بـ (مرحلة تكنولوجيا الاتصالات متعددة الوسائط Multimedia Information Communication Technology أو التكنولوجيا الاتصالية التفاعلية) (الصبح، 2003).

لقد أدت التكنولوجيا إلى تحولات هامة على الصعيد التجاري والذي أطلق عليه (التجارة الالكترونية)، فقد وجد عدد من المشروعات التجارية والصناعية في شبكات الانترنيت فرصة للإعلان عن منتجاتها للمستهلكين. ولم يعد الامتداد الجغرافي المرتكز الوحيد في توفير التواصل

بين الأفراد والجماعات، فلقد تجاوزت التكنولوجيا سبل الاتصال الجغرافي حتى أصبحت المجتمعات توصف بـ (المجتمعات الالكترونية) (الصبح، 2003).

وبفعل الترابط الكبير الذي نتج عن استخدام الإنترنت ظهر مفهوم (القرية المعلوماتية) وذلك بفعل الترابط المعلوماتي الذي نتج من تقدم وسائل نقل وخزن ومعالجة المعلومات، لذلك تحول عالمنا إلى قرية يعطي أهمية مطلقة للمعلومات في ناحية التفاعل النفسي والإنساني المشترك.

وتعد مواقع التواصل الاجتماعي (Facebook, twitter, skype) إحدى وسائل الاتصال الحديثة التي ظهرت بصفة جماهيرية في العقد الأخير، وهي تمتاز بمزايا وخصائص اتصالية يقل وجود مثيل لها في أية وسيلة أخرى، وقد استحوذت على حيز كبير من اهتمام أفراد المجتمع الأردني بمختلف شرائحهم الاجتماعية، واستخدامه بشكل متزايد والاعتماد عليه في حياتهم اليومية بطريقة لافتة للنظر (ساري، 2005).

وقد أحدثت مواقع التواصل الاجتماعي في الوقت الحاضر ثورة في مجال الاتصال وكذلك تطوراً معرفياً ضخماً أدى إلى تزايد في كمية المعلومات ونوعيتها، ومن المعروف أن وسائل الإعلام تسعى إلى تحسين واقع الاتصال نحو الأفضل، على اعتبار أن مواقع التواصل الاجتماعي تعتبر من أهم الوسائل الشيقة التي تجذب الناس من مختلف الأعمار، والتفاعل المباشر بين جمهور المتلقين (جستين، 2004).

وتتعدد الأدوار التي تقوم بها مواقع التواصل الاجتماعي في الحياة الاجتماعية والثقافية المعاصرة وذلك لأنها أصبحت تقوم بدور كبير في تشكيل مفاهيم الناس وتصوراتهم عن كافة شؤون الحياة، بالإضافة إلى ما تقوم به من تزويد الأفراد بالخبرات المتنوعة في كثير من المجالات، كما ترتبط مواقع التواصل الاجتماعي بنائيا ووظيفيا بالظواهر الاجتماعية والثقافية السائدة في المجتمع (البكري، 2010).

مكونات التكنولوجيا :

إن استخدام تطبيقات التكنولوجيا يعد عنصراً هاماً في العملية الإدارية، فقد أشار خوسيه (2001) إلى أن استخدام وتطبيق التكنولوجيا بنجاح في المدرسة لا يتوقف فقط على قرار الإدارة العليا وقبولهم بالفكرة، وإنما هناك مجموعة من المتطلبات والاحتياجات والعناصر المطلوب توافرها لتشغيل تطبيقات التكنولوجيا في المدرسة. إن هناك ستة مكونات للتكنولوجيا هي: الأجهزة، والبرمجيات، وقواعد البيانات، والإجراءات، والأفراد والاتصالات. إن المدرسة القادرة

على تحقيق هذه التوليفة بنجاح، هي التي تكون قادرة على الاستفادة من المزايا التي يوفرها نظام المعلومات لكل مستوياتها الإدارية.

إن استخدام مكونات تطبيقات التكنولوجيا يعد مطلباً أساسياً في تطور المؤسسات والعمليات الإدارية، ولا سيما أن هذه المكونات تشتمل على خمسة عناصر، حيث سيتم توضيحها على النحو الآتي: (طوقان، 2003، محمد، 1999)

- **العناصر المادية (Hardware):** وهي عبارة عن الحواسيب نفسها والأجهزة الأخرى الملحقة بها، التي تعمل على استقبال البيانات وتخزينها ومعالجتها وإخراج النتائج .
- **العناصر البرمجية (Software):** وهي مجموعة الأوامر والتعليمات الموجه للحاسوب لمعالجة البيانات (المدخلات) المخزنة فيه بالطريقة المناسبة لتحقيق الأهداف المطلوبة (المخرجات)". وهناك أنواع متعددة من البرمجيات مثل برامج النظام (System Software)، وبرامج التطبيقات (Application Software)، وبرامج تطوير النظام (System Development Software)، وبرامج المستفيد النهائي (End – User Software).
- **قواعد البيانات (Database):** هي مجموعة من البيانات المنظمة، التي يمكن الوصول إلى محتوياتها، وإدارتها، وتحديثها، بسهولة، وهي مجموعة من السجلات أو القيود (Records) يشار إليها باسم الملف (File)، وتتكون قاعدة البيانات عادة من ملف واحد أو أكثر، وهي عبارة عن مجموعة منظمة من بيانات ومعلومات مرتبطة مع بعضها بنسق معين، بغرض تأمين حاجات محددة من متطلبات المستفيدين. وبذلك فهي مجموعة منظمة من البيانات المخزونة الكترونياً والتي يسيطر عليها من قبل الحاسوب، والمستندة على مجموعة من العلاقات المعرفة سابقاً بين البيانات التي تتعلق بعمل معين، أو حالة، أو مشكلة.
- **الإجراءات (Procedures):** وهي عمليات تتضمن وصف وترتيب مجموعة الخطوات والتعليمات المحددة لإنجاز العمليات الحاسوبية كافة: فالموارد التي تم وصفها سابقاً لا يمكن أن تؤدي عملها بدقة دون وضع نظام عمل محدد.
- **الموارد/القوى البشرية (Human Resources):** وهم الأفراد الأكفياء وذوي المهارات في مجال التكنولوجيا ونظم المعلومات الذين يقع على عاتقهم تشغيل النظم وإدامتها في المدرسة، وينقسم هؤلاء الأفراد إلى المجموعات الآتية :

1. فني تطبيقات التكنولوجيا (MIS Team).

2. فريق الدعم الفني (Technical Support).
3. مستخدمي تطبيقات التكنولوجيا (MIS Users).

خصائص التكنولوجيا :

تعددت خصائص التكنولوجيا، وتنوعت من دراسة إلى أخرى، ويمكن الإشارة إلى أربع خصائص للتكنولوجيا وهي(المصري،2008، كرمه، 2010) :

1. القابلية للفهم: يتم تقديم المعلومات للاستفادة منها بصورة مفهومة واضحة.
2. الملاءمة: تكون المعلومات قادرة على التأثير في القرارات التي يتخذها المستفيدون منها.
3. المصداقية: أن توفر المعلومات قدرا كافيا من الموضوعية وعدم التحيز.
4. القابلية للمقارنة: أن يكون مستخدم المعلومات قادرا على الاستفادة منها في العمليات المقارنة بين نتائج المستويات المختلفة.

أما فيليب وهزلت (1997) Philip & Hazelt فيريان أنه من الصعب توفير جودة التكنولوجيا دون توفير المجالات التي تنطوي تحت مبدأ الجودة، وهذا بدوره يخلق بعض الصعوبات، ولقد وضعت العديد من المتطلبات التي تهدف إلى إيجاد معنى وتعريف حقيقي لجودة التكنولوجيا ، إذ اقترح بعض المتطلبات لأبعاد جودة التكنولوجيا ، وعليه فإن أكثر المقاييس شيوعاً هو الذي طوره باراسورامان وبيري عام 1998 (Parasuraman, & Berry)، وسمي بمقياس جودة خدمة التكنولوجيا "SERVQUAL" إذ يعد هذا المقياس من أفضل المقاييس المستخدمة؛ لأنه يركز على فكرة أساسية هي جودة التكنولوجيا ، وكيفية الوصول إليها من خلال حصر الفرق بين إدراك المستخدم للخدمة وتوقعاته من الخدمة، ويرتكز هذا المقياس على خمسة أبعاد أساسية هي :

1_المادية (Tangible) : وتشير إلى توفر الأجهزة والمعدات، والأشخاص ومواد الاتصال في مجال التكنولوجيا .

2_المصداقية (Reliability) : وهي القدرة على أداء الخدمة بموثوقية ودقة .

3_الاستجابة (Responsiveness) : وهي القدرة على مساعدة الأشخاص للحصول على الخدمات باستجابة عالية.

4_التعاطف (Empathy) : وهي قدرة العاملين في التكنولوجيا على كسب ثقة المستخدمين .

5_الضمان (Assurance) : وهي الاهتمام بالمصالح الشخصية لمستخدمي نظام المعلومات.

علاقة التكنولوجيا بالإرشاد النفسي

لقد أثرت التكنولوجيا على مهنة الإرشاد وممارسته ؛ وفي هذا الصدد يمكن الإشارة إلى أن التطور السريع في الحواسيب ووسائل الاتصالات الأخرى تمثل أحد التغيرات والتحديات التي تواجه العاملين في خدمات الصحة النفسية اليوم ، وان مستقبل المرشدين سوف يكون أفضل في تقديم الخدمات النفسية للمسترشدين. ولفهم تأثير تكنولوجيا الحاسوب على مهنة الإرشاد سوف نلقي الضوء على الأصول التاريخية لاستخدام تكنولوجيا الحاسوب في مهنة الإرشاد من خلال مراجعة قام بها وترمان(Waterman, 2004) يذكر فيها ظهور الحاسوب في عام 1940، وكيف أنه كان باهظ الثمن، وضخم الحجم، وكان يستخدم من قبل الحكومة والشركات الكبيرة بهدف تحليل البيانات.

ثم في عام 1960 أصبحت القدرة على البرمجة متاحة وظهرت حواسيب مصغرة لتحل محل الحواسيب كبيرة الحجم ، ومن هنا تزايد الاهتمام بفكرة استخدام هذه الحواسيب في مجال الإرشاد النفسي، وكان أول استخدام لتكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد عام 1966 عندما أعد ويزين باوم (Weizenbaum) برنامج (Eliza)، وكان هذا البرنامج يقوم بدور المرشد أو المعالج وهذا البرنامج متاح اليوم على شبكة الإنترنت ؛ ولكن كانت قدرته محدودة ولذلك كانت فكرة استبدال الحاسوب ليحل محل المرشد النفسي آنذاك غير قابلة للتطبيق. يعد هذا البرنامج صورة من صور الذكاء الاصطناعي ؛ حيث يقول الشخص للبرنامج مثلا: أنا أشعر بالاكتئاب، والبرنامج يجيب على الشخص: هل غالبا تشعر بالاكتئاب غالباً؟ . وهكذا وعلى الرغم من أنه ممتع وشيق إلا أنه تنقصه القدرة على أن يصبح مرشدا أو معالجا. ويمكن تعريف الذكاء الاصطناعي بأنه: برنامج ذكي يعرض سلوكا مشابها للإنسان عندما يواجه مشكلة مشابهة، وليس

من الضروري أن يحل المشكلة بنفس الطريقة التي يتبعها الإنسان ، وبمعنى آخر هو: محاولة الحاسوب حل أية مشكلة يستطيع الإنسان حلها بطريقة أسرع.

ويمكن الإشارة هنا إلى أن ويزين باوم كان يقصد من وراء تقديم هذا البرنامج توضيح عجز ومحدودية الذكاء الاصطناعي ، ولذلك كتب في عام 1976 كتابا تحت عنوان قوة الحاسوب وعقل الإنسان computer power and human reason ؛ وأكد فيه على وجود اختلافات واضحة بين الكمبيوتر والعقل البشري ، وأن الكمبيوتر يمكن أن يستخدم كأداة في الإرشاد ولا ينبغي استخدامه كمرشد.

وفي أواخر السبعينيات وبداية الثمانينيات ، بدأت الحواسيب والرقائق المصغرة في الظهور وكان لها الفضل في فتح الباب أمام التكنولوجيا لتؤثر على العديد من المهن المختلفة بما فيها علم النفس والإرشاد، وكذلك الإرشاد الأسري وعلى أثر ذلك تزايد الاهتمام بتطبيق الحاسوب في الإرشاد وفي تدريب المرشدين على التكنولوجيا وخير ما يؤكد ذلك ظهور برامج كمبيوتر تستخدم في مجال الإرشاد النفسي. وفي عام 1982 ظهر برنامج (Morton "mn")؛ الذي يهدف إلى مساعدة المسترشدين المكتئبين في التغلب على اكتئابهم، ويستخدم البرنامج منحى تربويا نفسيا وذلك من خلال التركيز على مبادئ العلاج المعرفي في تحديد الجوانب المعرفية التي تؤدي إلى الشعور بالاكتئاب. وفي عام 1984 ظهر برنامج (dilemma counseling system) وأطلق عليه (Plato)؛ يساعد هذا البرنامج المسترشدين على اتخاذ القرار في حالة وجودهم في موقف حيرة أو مأزق، وعلى المسترشد أن يختار بين بديلين غير مرغوب فيهما ثم يقوم البرنامج بحل المأزق.

كانت هذه البرامج تمثل الأساس في التحرك نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد، ولقد ترتب على ظهور هذه البرامج حدوث نقاش وهجوم مضاد بين العلماء وأدى ذلك انخفاض المقالات التي تنشر حول الحاسوب واستخدامه في الإرشاد، واحتدم الجدال والنقاش حول علاقة تكنولوجيا الحاسوب بالإرشاد، وبلغت ذروته عام 1984 عندما أثارت مجلة (تعليم المرشد والإشراف) هذا الموّضوع وطرحت عدة تساؤلات وهي: كيف يمكن أن تكون التكنولوجيا جزءً هاما في مستقبل الإرشاد؟، وهل يمكن للحاسوب أن يستخدم في مجال الإرشاد؟، هل من المحتمل أن يقوم الحاسوب بدور المرشد أفضل من الإنسان؟ وهل سيكون ذلك مقبولا؟ هذا من ناحية ومن

ناحية أخرى؛ نجد علماء آخرين كانوا أكثر تحمسا لاستخدام تكنولوجيا الحاسوب في مجال الإرشاد ولا سيما الإرشاد الأسري؛ حيث كتب فجلي Figly عام 1985في مجلة (العلاج الأسري) مقالة مؤكدا فيها على أهمية وضرورة استخدام الحاسوب في الإرشاد الأسري.

لقد أعقب ذلك ظهور العديد من برامج الحاسوب التي يمكن الاستفادة منها في مجالات الإرشاد النفسي، فهناك برامج الحاسوب الآلي المعتمدة على تقنية نظم الواقع التخيلي أو الافتراضي virtual reality، وقد استخدمت بفاعلية مع الأفراد الذين يعانون من المخاوف المرضية "الفوبيا" مثل فوبيا الأماكن المرتفعة، وفوبيا الطيران وهذه النظم هي إحدى العروض المرئية التي تتضمن صورا من صنع الحاسوب يتم عرضها على شاشتين صغيرتين موجودتين في جهاز يثبت على رأس الشخص مضافا إليه تقنية تعمل على محركات صوت واللمس ؛ مما يجعل الشخص يعيش في عالم تخيلي وهي تعتمد على حالات التخيل أو ما يتم تكوينه داخل عقل الشخص من صور عقلية تبدو له كما لو كانت جزءً من الواقع الفعلي الذي يعيشه.

وهناك برنامج يدعى fear fighter ؛ وهو يستخدم مع الأفراد ذوي المخاوف المرضية، يستخدم البرنامج حوار تمثيلي ؛ مما يسهل القياس والإرشاد، وهناك برامج حاسوبية تستخدم في حالات الأفيزيا أو الحبسة الكلامية ، ويتعامل الفرد مع البرنامج بمفرده وهو جالس في المنزل، وهذه البرامج تركز على ممارسة مهارة واحدة مثل القراءة أو الكتابة ، وأوضحت نتائج أفضل في التأثير على القدرات اللغوية للأطفال. كما أعد جستفازون Gustafson برنامجا للضغوط؛ حيث يسأل هذا البرنامج سلسلة من الأسئلة لتقييم مستوى الضغوط ، وفي النهاية وبناء على الأجوبة يحدد البرنامج سلسلة من مهارات المواجهة التي تساعد الفرد في التغلب على الضغوط.

يرى مؤيدو استخدام برامج الحاسوب في الإرشاد أنها تتمتع بعدة مزايا وهي:

أ- إن هذه البرامج تعطي كميات كبيرة من المعلومات للفرد صاحِب المشكلة أكثر من المرشد.

ب- إمكانية التعامل مع هذه البرامج في أي وقت، وأي مكان ؛ حيث توجد حواسيب محمولة (lap top) يمكن أن يتعامل معها الفرد في أي مكان.

ج- تسهل على بعض المسترشدين الخجولين أو الذين لا يرتاحون للإرشاد وجهاً لوجه الكشف عن أفكارهم ومشاعرهم العميقة للبرنامج والتي قد لا يكشفونها للمرشد وجهاً لوجه.

د- يمكن طباعة الدروس والتعامل مع البرامج في شكل حوار، ويمكن أن يعاد ويكرر ما يقوله.

ه- هذه البرامج تكلفتها رخيصة مقارنة بتكاليف الإرشاد النفسي التقليدي.

و- إن هذه البرامج توفر بيئة آمنة للفرد وليس لها أي تأثيرات جانبية مضادة ، فضلا عن التزام هذه البرامج بالحيادية في المشاعر.

ز- إن هذه البرامج لا تعاني من التعب والسأم وليس لها مشكلات شخصية ؛ أي أنها متحررة من احتمالية التعرض للاحتراق النفسي الناجم عن العبء الانفعالي الزائد.

أهمية التكنولوجيا في الإرشاد:

أصبح استخدام التكنولوجيا في العملية التربوية أمرا ضروريا وحتميا تقتضيه طبيعة العصر الذي نعيش حاليا، كما وفرت التكنولوجيا بدائل عديدة في الإرشاد؛ مما أتاح للمرشد فرصة تعلم ما هو جديد بالعمل الإرشادي، والتغذية الراجعة، كما وفرت إمكانات تطور العمل الإرشادي، وأدوات إرشادية متعددة لحفظ المعلومات؛مثل: أشرطة الفيديو، والأقراص المدمجة، وغيرها، (قنديلجي،2010). إن الانفجار المعرفي وتدفق المعلومات في عصرنا، وتطور وسائل التكنولوجيا، قد ساعد في إيجاد أدوات لحفظ المعلومات، واسترجاعها عند الضرورة، والإتقان في أداء العمل ومواكبة التطور في عملية الإرشاد، وتعد برامج التكنولوجيا أفضل وسيلة لانجاز العمل بدقه ، ومهنية كبيره وبالتالي تقلل تكلفة العملية.إن الهدف من التكنولوجيا تحسين جودة الخدمة التربوية.

ونعني بدمج التكنولوجيا في العملية التربوية والإرشادية الآتي: (الحناوي، 2011؛ الهزاني، 2009):

1. استعمال الحاسوب والتكنولوجيا في العملية التربوية والإرشادية، واستعماله أداة للاتصال، بين الإدارة والمرشد، وبين الطلبة والمرشد، وبين المجتمع المحلي والمرشد.
2. استعمال التقنيات الحديثة للمعلومات والاتصال وسيلة للتعلم، وأداة للاتصال، بين المرشد والطلبة، وبين الطلبة وأقرانهم، وبين المرشد والمعرفة، وبين الطالب والمعرفة.

ومع تقدم تكنولوجيا الحاسوب، فقد أصبحت هناك مهام وأدوار تكنولوجية للمرشد لا يستطيع إهمالها، وعليه مواكبتها والاستفادة منها وهي: (Vanhorn & Myrick, 2001):

1- المراسلة بالبريد الإلكتروني(E-mail): يستطيع المرشد المدرسي استخدام البريد الالكتروني لاستقبال المعلومات وإرسالها التي تسهم في فهم مشكلات الطلبة، أو لمراسلة أولياء الأمور الذين يصعب حضورهم إلى المدرسة. ويوفر البريد الإلكتروني الوقت والجهد للمرشد وولي الأمر.

2- الاطلاع على المواقع الإلكترونية (Websites): يستطيع المرشد الاطلاع على مواقع إلكترونية خاصة بمدارس معينة أخرى للاستفادة من خدماتها، أو الاطلاع على مواقع سياحية وعلمية أو متاحف؛ للقيام بزيارات ميدانية مع الطلبة إليها، والاطلاع على مواقع الجامعات للتعرف إلى شروط المنح الدراسية وأسس القبول في هذه الجامعات، والمشاركة في اجتماعات الآباء والمعلمين، وتوظيف النشاطات المدرسية أساليب وقائية وعلاجية في المدرسة، ومتابعة عمل لجنة خدمة البيئة، والعمل مستشارا في مجلس الضبط.

3- المهمات المتعلقة بالمجتمع المحلي (التواصل الاجتماعي)؛ فالمرشد هو حلقة الوصل بين المجتمع والمدرسة؛ يساهم مع النقابات المهنية للتأثير في بعض الأنظمة الاجتماعية، إذ يسهم في تغيير المدرسة والعائلة والمجتمع ليصبحوا مجموعة حلقات في سلسلة واحدة هدفها مصلحة الطالب.

4- المهمات التكنولوجية، وتتلخص في استخدام البريد الإلكتروني، والاطلاع على المواقع الإلكترونية والمجلات العلمية، واستخدام الحاسوب أداة في الإرشاد.

وبين سعادة والسرطاوي (2003) أهم مسوغات استخدام البريد الإلكتروني في التعليم وهي:

سرعة وصول الرسالة، والتكلفة المنخفضة للإرسال والاستقبال، وإلغاء الحواجز الإدارية والنفسية، وإمكانية تعميم الرسالة الواحدة لأكثر من جهة، وإمكانية حصول المستفيد على الرسالة في الوقت الذي يناسبه، والإرسال والاستقبال في مدة زمنية قصير ة، وإمكانية ربط الملفات بالبريد الالكتروني، وتحديد الوقت المناسب لاستقبال الرسائل وقراءتها.

مميزات الإرشاد التربوي الالكتروني:

تؤدي التكنولوجيا دورا كبيرا في تحسين العملية الإرشادية وتحقيق الأهداف المنشودة، وذلك بأقل وقت وأقل إمكانيات، وقد أسهمت التكنولوجيا في عرض المعلومات، فبالإضافة إلى الشكل اللفظي التقليدي، أضافت الإشكال السمعية والبصرية، ومنها ما يتعلق في وقت الإرشاد، إذ أصبح الإرشاد أكثر مرونة (الشرفاء،2011)، إذ يمكن للمسترشد أن يحقق الأهداف بشكل سريع، ويتميز الموقف الإرشادي الذي يوظف فيه التكنولوجيا بمزايا يمكن إجمال أهمها بما يلي(بكاردوفيل، 2003):

1- تفاعل المرشدين مع التكنولوجيا، وتنمية قدراتهم الإبداعية.

2- تدريب المرشدين، وحثهم على الاستكشاف والاستنتاج.

3- تعزيز دافعية المرشد والمسترشد عند رؤيته نتائج ما تعلمه.

4- مساعدة المرشدين في اختيار أساليب تربويه حديثة تستخدم التكنولوجيا لتحسين العملية الإرشادية.

5- مراعاة الفروق الفردية بين المرشدين من خلال تنوع البرامج والخبرات المقدمة.

6- تقديم تغذية راجعة فورية بجميع أشكالها.

7- توفير الجهد والمال والوقت.

ويضيف عربيات (2014) إلى اتصاف الإرشاد الالكتروني عبر الحاسوب بمجموعة من الخصائص التي تميزه والتي تتمثل بالآتي:

1. سرعة الخدمة الإرشادية وسهولة الدخول إلى البرنامج الإرشادي مقارنة مع الطريقة التقليدية، وهذه الخدمة متوفرة على مدار اليوم.

2. يستطيع الأشخاص الذين لديهم مشكلات محرجة أن يعبروا عن مشكلاتهم، ويتلقون الإرشاد وبدرجة عالية من السرية.

3. ليس من الصعب التحكم في كثافة الاتصالات عبر الشبكة العنكبوتية فهي مرنة بدرجة كافية لتلقي طلب الخدمات الإرشادية الطارئة وتلبية الحاجات.

4. تقديم خدمة بسيطة وفعالة حتى في أثناء التبادلات اللفظية المتراكمة بين المشاركين في العملية الإرشادية التي تستخدم لعمل المقارنات وتذكير المسترشد وغيرها.

5. وضوح التخطيط وسير العملية من خلال التفاعلات المستمرة والدائمة التي تقود إلى توضيح أكثر للأسباب الخاصة غير الظاهرة في سير العملية الإرشادية.

6. سهولة وصول الناس الذين هم بحاجة للإرشاد والذين يحجمون عن طلب الإرشاد التقليدي وجها لوجه واجراءاته وذلك بسبب الصعوبات في انتقالهم من مكان إلى أخر، أو الإعاقة الشخصية، والحاجة للسرية، أو الخجل أو الخوف من موعد المقابلة وجها لوجه والتفاعل المباشر، والأشخاص والذين ليس لديهم الوقت الكافي خلال ساعات الدوام الرسمي.

أهمية الشبكة العنكبوتية (الانترنت) في عملية الإرشاد التربوي:

لقد تزايد استعمال الشبكة العنكبوتية في السنين القليلة الماضية بشكل سريع، وقد برز بشكل واضح وجود الشبكة العنكبوتية في المدارس الأمريكية ، إذ إن معظم المدارس والكليات في الولايات المتحدة الأمريكية قد وصلت؛ للحصول على المعلومات من الشبكة العنكبوتية، لذا فإن توافر الحواسيب و الشبكة العنكبوتية يعد مطلبا أساسيا بالمدارس الأمريكية، وخاصة في مؤسسات التعليم العالي فقد أصبح استعمال الشبكة العنكبوتية للأغراض الأكاديمية شيئاً أساسياً في الكثير من المؤسسات التربوية (Mendels, 2000). لا أحد يستطيع أن ينكر الدور المهم والإيجابي للإنترنت في حياة الطلبة بما توفره، هذه الشبكة من معلومات لازمة تتعلق بالمواد الدراسية، لذا أصبح واجباً على الدول التي تريد لنفسها منزلة متقدمة بين الدول في مجال التعليم الجامعي أن تبادر وبسرعة في إدخال هذه الخدمة الحيوية لخدمة طلبتها، وذلك بإتاحة مصادر المعلومات الممكنة جميعها من أجل الارتقاء بمستوياتهم العلمية.(الخطيب، 2011).

استخدام البريد الالكتروني في الإرشاد التربوي:

لقد أصبح البريد الإلكتروني أكثر وسائل الاتصال الداخلية والخارجية أهمية، ومن الممكن إدارة المعلومات في مؤسسة ما باستخدام نظام البريد الالكتروني، وتتميز الخدمات التي تقدمها الشبكة العنكبوتية والتي يمكن توظيفها في مجال الإرشاد مثل : نظام البريد الالكتروني، ونظام نقل الملفات، وخدمة المجموعات الإرشادية، وخدمة المحادثة، وخدمة البحث، وخدمة الشبكة العنكبوتية، وخدمة القوائم البريدية، بأنها تسعى لإيجاد علاقات إيجابية ودائمة بين المرشد والمسترشد، وإعادة تشكيل أساليب الاتصال، ووسيلة اتصال بين الباحثين، وتوفير حوار مفتوح

بعيدا عن جو قاعات الدراسة التقليدي، كما أنها تساعد في زيادة الوقت المخصص للمناقشات، ومبادرة المسترشدين بالاتصال لمناقشة القضايا، (الحيلة، 2003).

كما يشير كل من (عيسان والعاني، 2008:) إلى أهمية دراسة واقع أداء المؤسسات التعليمية وإمكاناتها في ضوء التحول إلى بيئة الكترونية قادرة على بناء قاعدة بيانات يسهل الوصول إليها أو تداولها، بدءا من السياسات والأساليب الإدارية التي تمارس داخلها ، مثل: التخطيط، والتنظيم، والاتصال، واتخاذ القرارات الإدارية وانتهاء بمرحلة التنفيذ لتأخذ الشكل أو الصيغة الهيكلية الشبكية الالكترونية، والتي تتناغم فيها وتتكامل معها جهود الإطراف جميعها في المؤسسة دون استثناء، أيضا إلى أهمية عامل إشراك المرشدين في تداول ونقل المعرفة، الذي يؤدي بهم إلى مواصلة التعلم بما يحقق استمرارية النمو المهني لديهم ، في ظل بيئة قادرة على مواجهة المنافسة والتحديات، لما يجري حولها من تغيرات وتطورات وتبدلات مستمرة ومفتوحة، وتبادل الخبرة من خلال المعلومات المخزنة في الشبكة الالكترونية(Wassonga,2007).

معوقات استخدام التكنولوجيا في الإرشاد التربوي:

على الرغم من الفوائد الكبيرة التي نجنيها من استخدام التكنولوجيا في عملية الإرشاد التربوي، إلا أن هناك قصوراً وصعوبات تحد من استخدامها في مجال الإرشاد المدرسي، فمنها ما يعزى على طبيعة التقنية نفسها، ومنها ما يعزى لطبيعة المعني نفسه سواء أكان مرشداً تربوياً، أم مدير مدرسة، أم معلماً، ومنها ما يعود إلى ثقافة المجتمع والحالة الاقتصادية.

ويمكن تقسيم المعوقات إلى، معوقات ذاتية، ومعوقات مادية، ومعوقات أمنية، ومعوقات فنية كالآتي:

1. المعوقات الذاتية: وتتمثل في رفض المرشد لفكرة استخدام التكنولوجيا في عمله وتفضيله استخدام الطرق التقليدية، وذلك ينعكس عليه بعدم الرغبة في التعلم والتدريب والإبداع، وضعف تدريب وتأهيل المرشد التربوي، وهذا ما يفسر تفضيل المرشد التربوي للأساليب القديمة على التكنولوجيا الحديثة، وضيق النظرة لتكنولوجيا التعليم فمن الواضح أن النظر إلي تكنولوجيا التعليم على أنها جزء منفصل عن غيرها في المنظومة المتكاملة للتعليم يعدّ نظرة ضيقة وقاصرة (خزاعلة، الهرش، جوارنه، 2006).
2. المعوقات الإدارية: وتتمثل في جمود النمط الإداري في المؤسسات التعليمية وعدم استيعابه الطرق والأساليب الحديثة التي تفرضها استخدامات تكنولوجيا المعلومات، بالإضافة إلى

ضعف الوعي لدى بعض مخططي وراسمي السياسات التربوية بالهدف والفلسفة التربوية التي تكمن وراء الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا داخل العملية التعليمية(خوسيه، 2001).

3.المعوقات المادية: نجد أنها تتمثل في عدم توفر رؤوس الأموال الكافية لدعم المدارس بأفضل الوسائل التكنولوجية الحديثة أو غلائها فبالتالي شراء جزء بسيط منها فينعكس على العمل الإداري ويقلل من كفاءته. ومن المعيقات المادية عدم انتشار أجهزة الحاسب الآلي، ومحدودية تغطية الإنترنت وبطئها النسبي وارتفاع سعرها، إضافة لعدم دعم بعض الإدارات المدرسية لتدريب الموظفين على التقنيات الحديثة، وعدم وجود حوافز مادية ومعنوية للموظفين تدفعهم للتدريب والتأهيل (المحيسن، 2003).

4. المعوقات الأمنية: إن أمن المعلومات من أهم المعوقات التي تواجه مستخدمي التكنولوجيا بشكل عام في شتى المجالات، حيث هناك مجموعة من الأساليب لاختراق المنظومة المعلوماتية، وهذا يترتب علية فقدان الخصوصية والسرية(القدوة ، 2010).

5. المعوقات الفنية : وتتمثل في عدم توفر الفنيين المؤهلين المناسبين لإصلاح الأضرار التي تلحق بالأجهزة الإلكترونية ،أو التي تتعلق ببرمجة البرامج وقواعد البيانات في أجهزة الحاسوب، وإن وجدت بعض الشركات المتخصصة لكنها تكلف الكثير(آجر،2004).

نموذج تقبل التكنولوجيا Technology Acceptance Model:

لقيت حاجة المرشدين التربويين لتبني التقدم التكنولوجي مزيداً من الاهتمام في الأدب النظري. فالمرشدون التربويون لديهم التزام مهني لدراسة تطبيقات تكنولوجيا الحاسوب، فضلا عن الالتزامات الأخلاقية المترتبة عن كل تطبيق في الخدمات الإرشادية، إنّ النمو الهائل للتكنولوجيا في الإرشاد قد قاد إلى تطور في المعايير المهارية للمرشد ،كما هو الحال بالنسبة للمعايير الأخلاقية لاستخدام التكنولوجيا. وتنامت الدعوات إلى وجود ضرورة متزايدة لتقبل التكنولوجيا واستخدامها في تقديم الإرشاد، وهذا ما يبرر دراسة طرق لقياس العوامل التي تؤثر على تقبل واستخدام التكنولوجيا بين المرشدين لتربويين في عملهم في المدارس من خلال المكونين اللذين يشتمل عليهما وهما: سهولة الاستخدام والفائدة المدركة، والذي تشير الأدبيات إلى أن هذا النموذج يوفر مستويات عالية من القوة التنبؤية المرتبطة بتقبل واستخدام مختلف أنظمة التكنولوجيا والمعلوماتية (Teo, 2010).

العوامل والمتغيرات المؤثرة على تقبل التكنولوجيا واستخدامها

لقد وثقت العديد من الدراسات السابقة تأثير مختلف المتغيرات الخارجية على سلوك استخدام التكنولوجيا، بما في ذلك المتغيرات الفردية (العمر، النوع الاجتماعي، والتعليم، والقدرات المعرفية، والقلق من الحاسوب، والخبرة المهنية والخبرة بالحاسوب)، ومتغيرات المهمة (التعقيد) والمتغيرات التنظيمية (مشاركة المستخدمين والانخراط، والموقف التنظيمي، والدور الوظيفي، والتدريب) على سبيل المثال لا الحصر. يؤكد نموذج تقبل التكنولوجيا من خلال الأسس النظرية ، أن تأثير هذه المتغيرات الخارجية غير مباشر. ومع ذلك، فإن مراجعة الأدبيات تشير إلى أنه نظرا لخصوصية تكنولوجيا المعلومات التي يتم قياسها، فقد أجريت بعض الدراسات التي بحثت في الآثار المترتبة لتباين هذه المتغيرات على تقبل التكنولوجيا. توجد العديد من المتغيرات الديموغرافيه التي تؤثر على تقبل التكنولوجيا واستخدامها، والتي تم التوصل اليها من خلال البحوث العلمية التي تدعم استخدام التكنولوجيا والمعلوماتية ،وفي فهم كيف ولماذا تستخدم الوسائل التكنولوجية .(Venkatesh, Morris, Davis, & Davis, 2003) ومنها عمر المستخدم، ونوعه الاجتماعي، وعرقه، والتحصيل العلمي وغيرها:

1-النوع الاجتماعي

ذكر تيو (Teo, 2009) دراسة تمت على 270 طالباً وطالبة بكالوريوس، و 56 طالبا وطالبة من مستوى الماجستير، ما يقرب من نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث أن لدى طالبات الجامعات مستوى أعلى بكثير من القلق من استخدام التكنولوجيا من الطلاب الذكور. وتشير هذه النتائج إلى أن الاختلافات بين الجنسين تحدث في الظروف ذات الصلة بالحاسوب والتي يمكن أن تؤثر على استخدام تكنولوجيا المعلومات. كما وجدت الدراسة فروقا بين الجنسين في كل من استخدام الحاسوب والدخول إليه، أن الإناث أكثر ميلا لاستخدام أجهزة الحاسوب من اجل معالجة النصوص، بينما الذكور في كثير من الأحيان يستخدمون أجهزة الحاسوب للبرمجة. وأظهرت الدراسة أن الذكور لديهم اتجاهات أكثر إيجابية تجاه أجهزة الحاسوب من الإناث، فهم يجدون أجهزة الحاسوب أكثر "متعة"، و"خصوصية" مقارنة بالإناث.

وفي دراسة أخرى راجعها تيو (Teo, 2009) وقام بها الباحثان جيفين وستروب عام (1997) لدراسة الفروق بين الجنسين ذات الصلة بمعتقدات استخدام وسائل الإعلام القائم على الحاسوب باستخدام مكونات نموذج قبول التكنولوجيا. أخذت الدراسة استجابات عينة مؤلفة

من(392) من الإناث والذكور ومن خلال تطبيق مسح على المشتركين في الدراسة. وجدت الدراسة أن الذكور والإناث يختلفون في معتقداتهم حول التكنولوجيا، وتشير هذه النتائج إلى أن على الباحثين أن يضموا الجنسين في دراسة نموذج قبول تكنولوجيا المعلومات جنبا إلى جنب مع الآثار الثقافية الأخرى.

2- العمر

درس (Kennick & Hubona . 1997) الوارد في (Teo, et al, 2008) أثر المتغيرات الخارجية كالعمر، المستوى التعليمي (بعض المدارس الثانوية، خريجو المدرسة الثانوية، ولبعض الجامعات، درجة الدبلوم المتوسط، درجة البكالوريوس، وبعض كليات الدراسات العليا ودرجة الماجستير، والدكتوراه)، والمتغيرات التنظيمية كالفئة الوظيفية (دعم الموظفين، التقنيون المهنيون؛ الإداريون المهنيون؛ والتنفيذيون)، على تكرار استخدام التكنولوجيا وحجم الاستخدام لها. وجد الباحثان أن هناك تأثيرات كبيرة مباشرة للعمر على تكرار الاستخدام والعمر على حجم الاستخدام. واختتم الباحثان أن قوة نموذج TAM للتنبؤ بحجم الاستخدام تتحسن عند اعتبار التأثيرات المباشرة للمتغيرات الخارجية الثلاثة. وهذا يعني أن سلوك المستخدم النهائي يتم التنبؤ به بشكل أفضل من خلال النظر في التأثير المباشر للمتغيرات الخارجية المختارة، بما في ذلك العمر.

السلوك التنظيمي:

تشير كلمة "التنظيم" إلى التنسيق المخطط لأنشطة مجموعة من الأفراد لتحقيق أهداف معينة من خلال توزيع الأدوار والمسؤوليات، في حين يشير مصطلح السلوك إلى كل ما يصدر من الفرد من أفعال، وما يتخذه من مواقف في تعامله مع الآخرين، وعند ربط المفهومين معا فإننا نشير إلى مجال زاد الاهتمام به في السنوات الأخيرة يعرف بالسلوك التنظيمي وبصورة أكثر تحديدا هو مجال دراسي يفسر ويحلل تأثير الأفراد، والجماعات، والتركيبية الوظيفية على السلوك داخل المؤسسات من خلال توظيف معارف متعددة المصادر بغرض تحقيق الهدف المراد انجازه(عسكر، 2000). وبذلك فإنَ السلوك التنظيمي يتضمن الاهتمام بدراسة سلوك العاملين بالمؤسسات المختلفة واتجاهاتهم وميولهم وأدائهم، فالمؤسسات الرسمية تؤثر في ادراكات العاملين ومشاعرهم واتجاهاتهم، كما تؤثر البيئة في المؤسسات البشرية وأهدافها. ويغطي مجال السلوك

التنظيمي جانبين رئيسيين، وهما: أسباب السلوك الإنساني كأفراد وكجماعات، وكيفية استخدام هذه المعلومات لمساعدة الأفراد على أن يصبحوا أكثر إنتاجية ورضا في مؤسسات العمل.

من بين الأسئلة التي قد تثار عادة بين الباحثين ذلك السؤال الخاص بالأسباب التي تبرر ضرورة دراسة السلوك التنظيمي، والإجابة على مثل هذا السؤال صريحة وحازمة، وتتمثل في أنه يجب دراسة السلوك التنظيمي وتفهم محدداته، والعوامل المؤثرة فيه، وذلك لسببين رئيسيين هما انه مجال شيق ومهم في نفس الوقت. يرجع عنصر التشويق في دراسة السلوك التنظيمي إلى انه يتعلق بالعنصر البشري وطبيعته، وهو بذلك يتعلق بسلوكنا وتصرفاتنا داخل المؤسسات المختلفة التي نعمل بها. من جهة أخرى تعد دراسة السلوك التنظيمي مسألة مهمة للمديرين والمرشدين والمرشدات، حيث ـأنَ فهم طبيعة هذا السلوك وعناصره يمكن أن تزيد من فعالية أدائهم.

إن السلوك التنظيمي كمجال للدراسة يهتم بتوضيح وتفسير التباين أو الاختلاف بين السلوك الخاص بالأفراد من ناحية، وبين المجموعات المختلفة في أي مؤسسة من ناحية أخرى كما أن هذا التغيير يساعد على زيادة فعالية إدارة العنصر البشري في المؤسسات، ومن ثم المساهمة في زيادة مستوى الكفاءة والفعالية لهذه المؤسسات.

وأخيرا فان هناك وعي متزايد بأن مشاكل العنصر البشري والفرص والمشكلات المرتبطة به تمثل جوهر النجاح أو الفشل التنظيمي، ومن هنا فان الدارسين والممارسين المهتمين بإدارة المؤسسات يحتاجون إلى مزيد من المعرفة والمهارات الخاصة بتفسير السلوك التنظيمي وإدارته بفعالية (جلدة، 2009).

يندرج السلوك التنظيمي ضمن العلوم السلوكية التطبيقية وبصورة أكثر تحديدا، هو علم سلوكي تطبيقي قائم على مساهمات من عدد من المجالات السلوكية أبرزها :علم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم النفس الاجتماعي، وعلم دراسات الإنسان، والعلوم السياسية. ونظرا لاختلاف اهتمامات هذه المجالات فان كلا منها يساهم بصورة مختلفة في مجال السلوك التنظيمي، فعلى سبيل المثال يساهم علم النفس على المستوى الفردي، بينما يساهم علم الاجتماع على المستوى الجماعي. وفيما يلي عرض موجز لكل مصدر من حيث التعريف والمساهمة ووحدة التحليل:

- علم النفس: باعتباره العلم الذي يدرس سلوك الإنسان بهدف تفسيره والتنبؤ به وضبطه يساهم هذا العلم في مجال السلوك التنظيمي من خلال المعارف المتعلقة بمجالات مثل: الشخصية،

تعديل السلوك، الرضا الوظيفي، تقويم الأداء، الدافعية، التدريب، التعلم، فعالية القيادة، قياس الاتجاه النفسي.

- علم الاجتماع: على عكس مجال علم النفس الذي يكون فيه التركيز على المستوى الفردي، يركز علم الاجتماع على المستوى الجماعي ويدرس النظام الاجتماعي والأدوار المختلفة للأفراد. وابرز مساهمات هذا العلم تتعلق بـ : الأدوار، والاتصال، والمكانة، والصراع،و ديناميات الجماعة، والمعايير، والقوة(السلطة).
- علم النفس الاجتماعي: وهو باعتباره علم دراسة وبحث كل مظهر من مظاهر السلوك الاجتماعي للفرد، ووحدته الأساسية هي التفاعل السلوكي بين الأشخاص، يساهم هذا العلم في مجال السلوك التنظيمي من خلال المفاهيم الخاصة بالتغيير، والاتصال، والعمليات الجماعية، وتغيير الاتجاهات النفسية.
- الانثربولوجي: وهو العلم الذي يدرس المجتمعات الإنسانية، خاصة البدائية منها لفهم الإنسان والأنشطة التي يقوم بها. وابرز اهتماماتهم تتمثل في الدراسات المقارنة حول القيم، الاتجاهات النفسية للمجتمعات البشرية، والمعايير.
- العلوم السياسية: وهي المجال الذي يدرس سلوك الأفراد والجماعات ضمن بيئة سياسية محددة. ويركز المجال على موضوع الصراع، القوة أو النفوذ، وكيفية استخدام القوة من أجل مكاسب ذاتية، والمناورات السياسية بين المؤسسات(عسكر،2009).

العوامل المؤثرة على السلوك التنظيمي

يتأثر السلوك التنظيمي (إيجابا أم سلبا) بعدد من العوامل المحورية أو الرئيسية وهي(طه، 2008):

1.البيئة

وتتمثل في جميع القوى المحيطة بالمؤسسة وتؤثر على أدائها، سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة ولا تخضع تماما لسيطرتها، مثل التدخلات الحكومية، والمنافسون،والظروف الاجتماعية.

2.الموارد البشرية:

سواء كانوا أفراد أو جماعات .

3.الهيكل التنظيمي:

ويشمل الوظائف المؤداة داخل المؤسسة والعلاقات التنظيمية التي تربط بين العاملين.

4. التكنولوجيا:

وتتضمن النظام الآلي المستخدم داخل المؤسسة والحاسبات الآلية بمكوناتها المادية والغير مادية.

تأثير الانترنت على السلوك التنظيمي:

أثر الانترنت بصورة ملحوظة على أنشطة التنظيمات المختلفة في أكثر من جانب، فيما يلي أهمها:

7. رفع كفاءة الاتصالات التفاعلية، والاتصال الفوري الالكتروني بالمؤسسات الأخرى بمختلف دول العالم، والتحدث وإدارة المناقشات والحوارات الالكترونية ونقل الرسائل الصوتية، وتبادل الرسائل بصورة لحظية عن طريق البريد الالكتروني.

2. دعم نظم المعلومات

تعتمد حاليا معظم نظم المعلومات المبنية على الحاسبات الآلية على التقنيات والتسهيلات والاتصالات التي نوفرها بيئة الانترنت.

3. تقليل حجم الموارد المعلوماتية:

أدى استخدام المؤسسات التنظيمية لبيئة الانترنت إلى خلق ظاهرة الخفض المعلوماتي، وهو ما أسهم في رفع كفاءة وقدرات نظام معلوماتها بصورة ملموسة.

4. ظهور المؤسسات التنظيمية الافتراضية:

أسهمت بيئة الانترنت في ظهور مؤسسات تنظيمية افتراضية، مما أدى إلى تمكين المؤسسة التنظيمية الأم إلى ممارسة أنشطتها بصورة متكاملة، والتشارك في المعلومات والموارد عبر الشبكة، رغم تبادلها المكاني أو الجغرافي(طه، 2008).

نظرية السلوك التنظيمي Theory of Planned Behavior

تم اقتراح نظرية السلوك التنظيمي من قبل أجزين Ajzen في عام 1991، وقد استخدمت نظرية السلوك التنظيمي من قبل الباحثين على مدى السنوات العشرين الماضية بشكل متكرر، وأظهرت قدرة على التنبؤ بمجموعة متنوعة من النوايا والسلوكيات. وفقا لآجزن (1991)، يتم تحديد سلوك الشخص بالنية السلوكية، والتي بدورها تتأثر بالموقف تجاه السلوك والمعايير الشخصية، بالإضافة إلى الظروف التي تسهل استخدام التكنولوجيا والتي بدورها يمكن أن يؤثر على النية أيضا. (Teo, 2010).

تشمل النوايا السلوكية مجموعة العوامل التي توضح ما إذا كان عند الأشخاص الاستعداد لمحاولة تنفيذ السلوك (Ajzen، 1991). وفي نظرية السلوك التنظيمي تعد النية السلوكية المؤشر الأكثر تأثيرا في السلوك. وفيها أيضاً يتم تعريف الموقف تجاه السلوك باعتباره واحدا من المشاعر الإيجابية أو السلبية عن أداء السلوك (مثل استخدام التكنولوجيا). ويتم تحديد ذلك من خلال تقييم معتقدات الشخص فيما يتعلق بالنتائج المترتبة عن سلوكه وإجراء تقييم لتصحيح هذه النتائج. في حين تشير المعايير الشخصية إلى إدراك الفرد ما إذا كان الأشخاص المهمين بالنسبة له يعتقدون أن هذا السلوك يجب القيام به.

ويحدد حجم مساهمة رأي أي مرجع معين (أي شخص) بدافعية الفرد للامتثال لرغبات المرجع (أي الشخص)؛ على سبيل المثال، قد يشعر المرشد بضرورة استخدام التكنولوجيا بسبب أنه قد كُلف من قبل مدير المدرسة أو المشرف عليه. وتعرف السيطرة السلوكية المدركة على أنها تصور الشخص عن مدى السهولة أو الصعوبة التي سيكون عليها لتنفيذ السلوك وهي مماثلة لمكون سهولة الاستخدام المدركة في نموذج تقبل التكنولوجيا. إلا أنها تشير بشكل محدد إلى معتقدات الفرد عن وجود العوامل التي قد تسهل أو تعيق أداء السلوك (Teo, 2012).

التكامل بين نموذج قبول التكنولوجيا و نظرية السلوك التنظيمي

كان نموذج تقبل التكنولوجيا (TAM (Technology Acceptance Model من بين النماذج الأولى التي شملت العوامل النفسية التي تؤثر على قبول التكنولوجيا. فهو قادر على شرح سلوك المستخدم لمجموعة واسعة من التقنيات التكنولوجية، في ضوء إدراكاته للفائدة من استخدام التكنولوجيا، وسهولة استخدامه لها. كما يفترض نموذج قبول التكنولوجيا أن النية السلوكية لاستخدام التكنولوجيا هي عامل مهم جدا، وهو الذي يحدد ما إذا كان المستخدمون سوف يقومون بالاستخدام الفعلي للتكنولوجيا في الواقع. وقد وفرت البحوث دليلا على علاقة وثيقة بين النية السلوكية والاستخدام الفعلي. فعلى سبيل المثال، وجد يي وهوانج (Yi and Hwang (2003 أن هناك تأثيراً مباشراً وكبيراً بين النية السلوكية والاستخدام الفعلي للبيئة المبنية على شبكة الإنترنت في دراستهم، وافترضا أن النية السلوكية تتأثر باتجاهات الفرد المستخدم للتكنولوجيا، وكذلك بالتأثيرات المباشرة وغير المباشرة للفائدة المدركة، وسهولة الاستخدام المدركة. وأوضحا أن كلاً من الفائدة المدركة، وسهولة الاستخدام المدركة تُؤثران بشكل مشترك على اتجاهات الفرد المستخدم للتكنولوجيا ، في حين سهولة الاستخدام المدركة لها تأثير مباشر على الفائدة المدركة. لقد أوضحا أنَ الفائدة المدركة تشير إلى ما يعتقده الشخص من أن استخدام نظام معين يعزز له الإنتاجية. وفي المقابل، فإنّ سهولة الاستخدام المدركة لها علاقة بمدى ما يعتقده الشخص بأن استخدام التكنولوجيا سوف يكون خالياً نسبيا من الجهد. وقد تم افتراض أن يكون لسهولة الاستخدام المدركة تأثيراً مباشرا كبيراً على الفائدة المدركة لكن لم يتم افتراض أن يكون للفائدة المدركة تأثيراً على سهولة الاستخدام المدركة ، فالفائدة المدركة تكون على التأثير الكلي المتوقع لاستخدام التكنولوجيا على الأداء الوظيفي (العملية والنتاج)، في حين أن سهولة الاستخدام المدركة تخص فقط آثار الأداء تلك المتعلقة بعملية استخدام التكنولوجيا في حد ذاتها لقد تمت متابعة البحوث العلمية فيما يتعلق بنموذج تقبل التكنولوجيا، واقترح باحثون إلى أنه من الضروري مواصلة استكشاف طبيعة والتأثيرات المحددة للعوامل التكنولوجية وعوامل الاستخدام للتكنولوجيا التي قد تعمل على تغيير تقبل المستخدم لها، وأيدت بعض الأدبيات المتخصصة في نموذج قبول التكنولوجيا القصور الموجود في هذا النموذج والمتضمن عدم إدراجه المتغيرات الخارجية وقد كان من بين أحد أهداف دراسة المتغيرات الخارجية هو تحديد سلسلة تأثير هذه المتغيرات على النية السلوكية لاستخدام التكنولوجيا. لهذا السبب، تم فحص مكونات نظرية السلوك التنظيمي. والتي تعتبر من بين النظريات الأكثر تأثيرا في شرح وتوقع السلوك، والتنبؤ بمجموعة واسعة من السلوكيات (Legris, Ingham, & Collerette, 2003

الدراسات السابقة :

إنّ حركة البحث العلمي العالمية في مجال استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي قد بدأت بدراسة الكفايات والاتجاهات المتعلقة بتكنولوجيا الحاسوب لدى كل من المرشدين المدرسيين، وطلبة الإرشاد المدرسي، وأساتذة الإرشاد المدرسي، ومشرفي الإرشاد المدرسي (Edward, Portman & Bethea, 2002)، ويمكن تصنيف الأبحاث العلمية المتنامية - والتي لها علاقة باستخدام تكنولوجيا الحاسوب في ميدان الإرشاد المدرسي - إلى ثلاث فئات رئيسة تتضمن استخدام التكنولوجيا في:السجلات الالكترونية(Patrick & Flanagan, 2008)، تحليل البيانات (2009,Poynton) التعليم والتدريب والإشراف (Chapman, 2008; Lee & Jordan, 2008; Stebnicki & Glover, 2001; Olson, Russell & White, 2001).

لقد بدأ الاهتمام بإجراء دراسات وبحوث تتناول التقنيات الحاسوبية وتطبيقاتها، واستخداماتها والاتجاهات نحوها على المستوى التربوي في الوطن العربي مستهدفة المعلمين (باروم، 2012؛ البركاتي، 2012؛ زكي والخلفاوي، 2012؛ السويفي، 2012)، والمدراء مثل دراسة(الشياب، 2012)، والمشرفين التربويين مثل دراسة(عبد العزيز، 2012). أما على مستوى الدراسات المحلية والعربية ذات العلاقة باستخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي والتربوي فهي لاتزال محدودة ومن هذه الدراسات دراسة عماري (2004). التي هدفت إلى التعرف على الصعوبات التي تعيق أداء المرشد التربوي في المدرسة الأردنية في أداء مهامه الإرشادية، وما إذا كانت تختلف هذه الصعوبات باختلاف الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوعية المدرسة التي يعمل بها المرشد، وعدد الطلبة في المدرسة. لدى عينة من (246) مرشداً ومرشدة في العاصمة عمان، طبق عليها مقياس الصعوبات التي تعيق أداء المرشد لمهماته الإرشادية على عينة الدراسة، وقد أظهرت النتائج أن أكثر الصعوبات التي تعيق أداء المرشد لمهامه الإرشادية كانت في مجال استخدام التكنولوجيا، بينما كانت صعوبات ظروف العمل والمهنة، والإعداد والتدريب، وظروف المرشد الشخصية والمعيشية متوسطة، في حين كانت الصعوبات المتعلقة بالإدارة والمعلمين والطلبة منخفضة.

كذلك أظهرت النتائج أن الصعوبات التي تعيق أداء المرشد لمهامه الإرشادية كانت أعلى لدى الذكور من الإناث، ولم تكن هناك فروق تعزى لعدد سنوات الخبرة، في حين كانت الصعوبات التي تعيق أداء المرشد لمهامه أعلى لدى مرشدي المدارس الخاصة من مرشدي المدارس الحكومية في مجال الإعداد والتدريب، وأدنى في مجال التكنولوجيا، وكانت الصعوبات أعلى لدى المرشدين الذين يعملون مع عدد أكبر من الطلبة في مجال الظروف الشخصية والمعيشية للمرشد.

من جهة أخرى أجرى الغامدي (2005) دراسة هدفت إلى معرفة استخدام المرشد للحاسوب في عمله، وتكونت عينة الدراسة من (126) مرشدا من المدارس الثانوية بمدينة الرياض، وأظهرت النتائج اتجاهات أكثر ايجابيه للمرشدين نحو تكنولوجيا الحاسوب، والى وجود علاقة ذات دلاله إحصائية بين تكرار استخدام المرشدين لمهارات الحاسوب، ودرجه إدراكهم لفائدتها ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في استخدام المرشدين لمهارات الحاسوب تعزى إلى العمر والخبرة ، في حين تبين بأن المرشدين المؤهلين في الإرشاد أفضل استخداما للحاسوب من غير المؤهلين، أما أهم الصعوبات والمعيقات فقد تمثلت في نقص التدريب على الحاسوب، وهو يمثل عاملا رئيسيا في الحد من استخدامهم للحاسوب.

كما قامت البشابشة (2013) بدراسة بعنوان: (مدى استخدام المرشدين التربويين لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس الثانوية والمعيقات التي تحد من استخدامها في محافظة الكرك)، وقامت بتطبيق الدراسة على عينة مؤلفة من (218) مرشدا ومرشده في محافظة الكرك، وتم استخدام استبيان تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. أظهرت النتائج أن درجة استخدام المرشدين التربويين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات منخفضة، وأيضا أظهرت نتائج انه من المعيقات التي تحد من استخدام تكنولوجيا عدم توافر المعدات والتجهيزات اللازمة من موارد بشرية مؤهلة، وخطط إستراتيجية، ونقص الدورات المقدمة للمرشدين التربويين، وعدم وجود فروق لمتغير المؤهل العلمي في درجة استخدام تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وقد نفذ كل من (بنات، وغيث، والبنا، والبدارين، 2013) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة استخدام المرشدين التربويين في المدارس الحكومية لتكنولوجيا الحاسوب في عملهم، وتم بناء مقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب من قبلهم. ومن ثم طبق على عينة الدراسة المؤلفة من (166) مرشدا ومرشده، يعملون في مدارس حكومية في سبع مديريات تابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن. أشارت النتائج إلى أن المرشدين التربويين يستخدمون تكنولوجيا الحاسوب

بدرجة متوسطة، كما وأن لديهم اتجاهات ايجابية متوسطة نحو تكنولوجيا الحاسوب ، لم تظهر فروق دلالة إحصائية نحو استخدام الحاسوب تعزى لمتغيرات الجنس، ونوع المدرسة، وعدد الطلبة ودورات الحاسوب ، في حين ظهرت فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير المؤهل العلمي و لصالح حملة درجة البكالوريوس ، وسنوات الخبرة ولصالح أصحاب الخبرة التي تقل عن خمس سنوات.

هدفت دراسة العرود (2014) التعرف الى درجة امتلاك المرشدين التربويين لمهارات تكنولوجيا المعلومات في مدارس محافظة الكرك، وقد تكونت عينة الدراسة من (51) مرشدا و(74) مرشدة، خلال العام الدراسي 2014/2013، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير مقياسين، هما مقياس مهارات تكنولوجيا المعلومات، وتكونت أبعاده من (العناصر المادية، القوى البشرية، الاعتمادية، الاستجابة)، ومقياس الكفاءة المهنية فقد تكونت أبعاده من (الأداء المهني، الاستقلالية، التواصل، إدارة البرامج الإرشادية وتنفيذها). أظهرت نتائج الدراسة بانّ درجة امتلاك المرشدين التربويين لمهارات تكنولوجيا المعلومات قد جاءت بدرجة متوسطة، بينما أظهرت نتائج الدراسة بان مستوى الكفاءة المهنية لدى المرشدين جاءت بدرجة مرتفعة. كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين امتلاك المرشدين لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات ومستوى كفاءتهم المهنية. كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمدى امتلاك المرشدين التربويين لمهارات تكنولوجيا المعلومات في المدارس الثانوية لمحافظة الكرك تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، التخصص العلمي، المستوى التعليمي).

على الصعيد العالمي فقد أجريت دراسات متنوعة ترتبط بهذا الجانب من عمل المرشدين وقد نفذ تشاندراز (Chandras, 2000) دراسةً مسحيةً بخصوص اتجاهات أساتذة الإرشاد، وطلبة الإرشاد نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد، وفيما إذا كان طلبة التدريب الميدانية في الإرشاد يمتلكون الكفايات التكنولوجية الضرورية لعملهم كمرشدين عند استكمالهم لمتطلبات تخرجهم من برامج الإرشاد. وقد أظهر المسح أن معظم أساتذة وطلبة الإرشاد يمتلكون المهارات والكفايات التكنولوجية الآتية، مهارات الاستفادة من الأنظمة التشغيلية، وبرامج معالجة النصوص، والحزم الإحصائية، والبريد الإلكتروني، والقدرة على مساعدة المسترشدين باستخدام الانترنت، والمعرفة المتعلقة بالقضايا الأخلاقية والقانونية الخاصة باستخدام الانترنت.

وفي دراسة قام بها الكنهولز (Eichenholtz,2001) هدفت إلى قياس مدى إمتلاك مرشدي المدارس الكفايات التكنولوجية و استخدام الحاسوب في الممارسات الإرشادية في كاليفورنياعلى عينة من المرشدين المدرسيين مكونة من (37) مرشدا ومرشدة، تبين أن (77.3 %) من المرشدين يملكون مهارة استخدام الكمبيوتر، وأن (97.5%) يمتلكون مهارة استخدام الانترنت، كما أكدت نتائج الدراسة أن نظرة المرشد للفعالية مرتبطة بمهارة استخدام الحاسوب.

كما أجرى جرينز (Greans, 2003) دراسة هدفت إلى التعرف على نسبة المرشدين الذين يمتلكون معرفة جيدة بتكنولوجيا الحاسوب، وحجم تأييد مسترشديهم لاستخدام الحاسوب، وهل يؤمن المرشدون بدور تكنولوجيا الحاسوب في الإسهام في عملهم المهني. وتكونت عينة الدراسة من (251) مرشداً من منظمة الإرشاد التحليلي في الولايات المتحدة الأميركية، وقد أظهرت الدراسة أن المرشدين التحليليين يمتلكون سعة اطلاع وكفاءة ومعرفة بتكنولوجيا الحاسوب، ولكنهم لا يستخدمون الانترنت كوسيلة أساسية في عملهم الإرشادي.

من جهة أخرى قام هورن (Horn, 2003) بفحص أثر برنامج تدريبي على مهارات استخدام تكنولوجيا الحاسوب في تحسين مهارات الحاسوب، و فاعلية الذات، والاتجاهات نحو تكنولوجيا الحاسوب لدى (72) مرشداً مدرسياً في ولاية فلوريدا الأميركية.تم استخدام المنهج شبه التجريبي المتضمن توزيع أفراد عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين واحدة تجريبية وأخرى ضابطة، وبقياسين قبلي وبعدي للمتغيرات التابعة. تضمّن البرنامج التدريبي تعليم المرشدين لمهارات استخدام البريد الالكتروني،والبحث في المواقع الالكترونية،وتصميم الصفحات الالكترونية،وتطوير العروض التقديمية، واستخدام الوسائط المتعددة.أشارت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج كان فعالاً في تطوير مهارات الحاسوب لدى المرشدين في المجموعة التجريبية،وخفض مستوى القلق من تكنولوجيا الحاسوب ،إلا انه لم يكن فعالاً في تحسين فعالية الذات ، والاتجاهات نحو الحاسوب.

وأجرت هولكومب- ماكوي (Holcomb–McCoy, 2005) دراسة على (222) مرشداً مدرسياً في ولاية (ميريلاند)الأميركية يعملون في مدارس ابتدائية وثانوية، ريفية ومدنية، ولديهم

سنوات متباينة من خبرة العمل كمرشدين مدرسيين وذلك لمعرفة كيف يستخدمون تكنولوجيا الحاسوب.أشارت نتائج الدراسة إلى أن90% من المرشدين يستخدمون تكنولوجيا الحاسوب لكتابة التقارير والرسائل، وأنّ 60% منهم يستخدمونها لتنظيم بيانات الطلبة وسجلاتهم، وتنفيذ برامج التوجيه الجمعي في الصفوف،وللتواصل مع الأهالي ومؤسسات المجتمع المحلي،وأن 40% منهم فقط يستخدمون تكنولوجيا الحاسوب لأغراض الإرشاد الفردي والجمعي، وبالإضافة إلى تلك النتائج فقد وجدت (هولكومب- ماكوي) أيضاً أن مرشدي المدارس يستخدمون تكنولوجيا الحاسوب بشكل أساسي لمعالجة النصوص ،إضافة إلى استخدام البريد الالكتروني. وقد وجدت أن استخدامهم للبريد الإلكتروني للتواصل مع أولياء الأمور والمعلمين كان متكرراً إلا أنهم نادراً ما يستخدمونه للتواصل مع طلبتهم، وأنّ استخدام المرشدين العاملين في مدارس المدن يستخدمون البريد الالكتروني للتواصل بدرجة أعلى من استخدام المرشدين في المدارس الريفية. كما توصلت إلى أنهم يستخدمون قواعد البيانات والبرمجيات بشكل متوسط ، أما الأنواع الأخرى من أعمال الحاسوب مثل عروض البرمجيات، وتصميم وتطوير الصفحات الالكترونية ((web pages فقد وجدت أنها تستخدم بشكل ضئيل من قبلهم.

قام ماك كوي (McCoy,2005) بدراسة بعنوان: (مدى استخدام المرشدين للحاسب الآلي في عملهم، والتعرف على مستوى شعورهم بالألفة والثقة في استخدام مهارات الحاسب الآلي)، و تكونت عينة الدراسة من (222) مرشدا. وتوصل الباحث إلى أن مدى شعور المرشدين بالثقة في استخدام الحاسب الآلي يختلف باختلاف النشاطات التي يعالجونها على الحاسب الآلي، فهم يشعرون بالألفة والثقة العالية عند استخدام معالجة النصوص أكثر بكثير مقارنة بتصميم المواقع الالكترونية على الشبكة العنكبوتية. كما كان تكرار استخدامهم لمعالجة النصوص أكثر من استخدام أي مهارة أخرى. لقد أشارت نتائج الدراسة أن المرشدين يستخدمون الحاسب الآلي في كتابة الخطابات والتقارير، وتنظيم بيانات الطلاب وحفظها، وأقل من نصف عينة الدراسة الذين أجابوا بأنهم يستخدمون تقنية الحاسب الآلي في الإرشاد الجمعي، والفردي، كما أظهرت الدراسة أيضا أن المرشدين لا يستخدمون البريد الالكتروني في التواصل مع أولياء أمور الطلاب والمعلمين وزملاء المهنة.

من جهة أخرى قام كل من ريني ومكجلوثلين وميللر (Rainey, McGlothlin & Miller, 2008) بدراسة اتجاهات (640) مرشداً مدرسياً نحو الحاسوب، والكفايات التي يمتلكونها ، والخبرات المتعلقة باستخدام تكنولوجيا الحاسوب، وتوصل الباحثون إلى أن اتجاهات المرشدين المدرسيين نحو تكنولوجيا الحاسوب كانت -بشكل عام- ايجابية حتى لدى أولئك الذين كانت أعمارهم كبيرة، حيث شكل المرشدون من عمر (41) عاماً فما فوق ما نسبته 56% من أفراد عينة الدراسة. وكانت الاعتقادات المتعلقة بفائدة الحاسوب هي الأكثر اعتناقاً بين المرشدين المدرسيين .كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين سنوات الخبرة في استخدام تكنولوجيا الحاسوب و الكفاية المدركة والثقة المتعلقة باستخدام الحاسوب.

وفي دراسة استخدمت منهج البحث النوعي القائم على المقابلات المنظمة والملاحظة قام كل من يوسف وسليمان وعبدالله (Yusouf, Sulaiman, & Abdullah, 2008) بدراسة على (13) طالباً من طلبة التدريب الميداني في الإرشاد النفسي في جامعة مالايا الماليزية، وذلك لاستقصاء الكفايات المتعلقة بتكنولوجيا الاتصال والمعلومات والحاسوب التي يحتاجونها للنجاح في مواقع العمل كمرشدين نفسيين، وتوصلوا إلى ضرورة توافر المهارات الخمس التالية والمتعلقة بتكنولوجيا الاتصال والمعلومات كي يتمتعوا بالكفاية في عملهم:

مهارات البحث عن المعلومات

مهارات كتابة التقارير.

مهارات تفسير البيانات الناتجة عن استخدام برامج الاختبارات النفسية الالكترونية.

مهارات الاتصال مع الجماهير بواسطة العروض التقديمية، والوسائط المتعددة.

مهارات إدارة قواعد البيانات الالكترونية.

استقصى كلٌ من تيو ولي وتشاي (Teo, Lee, & Chai, 2008). الفروق بين الجنسين في تقبل المعلمين للتكنولوجيا. تم استخدام نموذج تقبل التكنولوجيا (TAM) كإطار لتحديد ما إذا كانت هذه الاختلافات موجودة. تم تقديم الاستبيانات المسحية ل 186 معلماً ومعلمة الخدمة. تكون الاستبيان من اثنين من المتغيرات المستقلة (الفائدة المدركة وسهولة الاستخدام المدركة)، جنبا إلى جنب مع المتغير التابع (النية لاستخدام التكنولوجيا). وأشارت نتائج اختبار النموذج

باستخدام التحليل الإحصائي الإحصائي المعروف بـ (LISREL) أن المتغيران المستقلان، الفائدة المدركة وسهولة الاستخدام المدركة ، أثرا بشكل مباشر على النية لاستخدام التكنولوجيا وكما يفترض نموذج تقبل التكنولوجيا TAM. وعلاوة على ذلك، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقبل التكنولوجيا: حيث أثرت الفائدة المدركة في النية لاستخدام التكنولوجيا بشكل أقوى لدى الإناث مقارنة بالذكور، في حين أثرت سهولة الاستخدام المدركة في النية لاستخدام التكنولوجيا بشكل أقوى للإناث مقارنة بالذكور.

وفي دراسة قامت بها سابيلا وبويتون و ايزاكس (Sabella, Poyton and Issacs, 2010) بهدف تحديد مستوى الأهمية المدركة للكفاءة التكنولوجية في العمل الإرشادي، وتكونت عينة الدراسة من(32292) من المرشدين المدرسيين، وطلبة الإرشاد المدرسي، ومشرفي الإرشاد، وأساتذة الإرشاد، والذين تمّ التواصل معهم عبر البريد الإلكتروني. وطلب منهم تقييم مستوى إدراكهم لأهمية (144) كفاية تكنولوجية، كما حاولت الدراسة استقصاء الكفايات التكنولوجية التي يدركها المرشدون المدرسيون على أنها الأكثر أهمية، والأقل أهمية، والكفايات التكنولوجية الأكثر شيوعاً وانتشاراً بين المرشدين المدرسيين في عملهم الإرشادي، والفروق في إدراك المرشدين لأهمية الكفايات التكنولوجية تبعاً لمتغيرات(العمر، والجنس، وسنوات الخبرة، والوضع: طالب خريج مقابل مرشد ممارس).

أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفايات التكنولوجية التي قدّرها المرشدون المدرسيون على أنها الأكثر أهمية كانت (القضايا الأخلاقية والقانونية ذات العلاقة باستخدام تكنولوجيا الحاسوب) تم تلاها (إدارة البيانات والمعلومات في برامج الإرشاد المدرسي)، أما الكفايات التي قدّروها على أنها الأقل أهمية فقد كانت (استخدام الوسائط المتعددة) و(تطوير المواقع والصفحات الالكترونية). وأشار المرشدون المدرسيون إلى تكرار استخدامهم للمواقع الالكترونية على الشبكة العنكبوتية، والبريد الالكتروني، ومعالجة النصوص كممارسات شائعة في عملهم الإرشادي. ولكن لم يتم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين في إدراكاتهم لأهمية الكفايات التكنولوجية تبعاً لمتغيرات العمر، وسنوات الخبرة والوضع، في حين وجدت فروق بين متوسطات درجات المرشدين والمرشدات التربويين في إدراكهم لأهمية الكفايات التكنولوجية ولصالح المرشدين الذكور.

أجرى تيو(Teo, 2012) دراسة في إحدى جامعات سنغافورة، على 157 طالب بكالوريوس خريجاً، شكلت الإناث ما نسبته 72% من أفراد الدراسة، وقد بحثت هذه الدراسة في نية المعلمين قبل التحاقهم بالخدمة لاستخدام التكنولوجيا. وقد قام المشاركون في الدراسة بالإجابة على استبيان مؤلف من 17 فقرة لقياس إجاباتهم على عدة مجالات تناولت دمج نموذج تقبل التكنولوجيا (TAM) ونظرية السلوك التنظيمي (TPB) ، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة إلى أن أكبر عاملين مؤثرين بشكلٍ دال إحصائيا على نية استخدام التكنولوجيا هما الاتجاهات نحو التكنولوجيا، والمعايير الشخصية، في حين تبين أن الظروف المسهلة كان لها تأثيراً منخفضاً على نية استخدام التكنولوجيا. من جهة أخرى اتضح أن الفائدة المدركة والسهولة المدركة لاستخدام التكنولوجيا كان أثرهما متوسطاً على نية استخدام التكنولوجيا.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال استعراض البحوث والدراسات السابقة أنّ هذه الدراسات تناولت موضوع استخدام تكنولوجيا الحاسوب لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بعدة متغيرات مثل نوع المدرسة (ابتدائي- ثانوي) مثل دراسة أوين وويركل (Owen & Werkel, 1999) التي أظهرت أن المرشدين في المدارس المتوسطة والثانوية يستخدمون الحاسوب أكثر من المرشدين في المدارس الابتدائية الذين أظهروا ثقة أقل بأنفسهم فيما يتعلق باستخدام الحاسوب. كذلك وردت دراسات تناولت اتجاهات أساتذة الإرشاد والطلبة نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب مثل دراسة تشاندراز (Chandaras, 2000)، وتمت دراسة اتجاهات المرشدين نحو استخدام الحاسوب مثلما أشارت دراسة رايني ((Rainey et al., 2008 ، وكذلك دراسات هدفت للتعرف على نسبة المرشدين الذين يمتلكون معرفة جيدة بتكنولوجيا الحاسوب مثل دراسة جرينز (Greans, 2003)، ودراسة يوسف وآخرون ((Yusouf et al., 2008 التي درست الكفايات المتعلقة بتكنولوجيا الاتصال والمعلومات والحاسوب التي يحتاجها المرشدين للنجاح في مواقع عملهم التي كانت وكذلك تم عرض دراسة سابيلا وآخرين (Sabella et al., 2010)، حول نسبة الأهمية المدركة للكفاءة التكنولوجية في العمل الإرشادي. أما دراسة هولكومب – ماكوي (Holcomb–Mc–coy, 2005)، فقد هدفت لمعرفة كيف يستخدم المرشدون تكنولوجيا الحاسوب، كذلك تم

عرض دراسة هورن (Horn, 2003)، التي فحصت أثر برنامج تدريبي على مهارات استخدام تكنولوجيا الحاسوب في تحسين مهارات الحاسوب، وفاعلية الذات، والاتجاهات نحو تكنولوجيا الحاسوب لدى المرشدين، وحاولت بعض الدراسات دمج نظرية السلوك التنظيمي بنموذج تقبل التكنولوجيا مثل دراسة (Teo, 2012).

كما نرى أن البحث الحالي قد تميز عن الأبحاث السابقة بأنه يتناول إدراكات المرشدين التربويين حول التكنولوجيا في مدارسهم من حيث سهولة استخدامها، والفائدة المرجوة من استخدامها، والسلوك التنظيمي المتعلق بها من اتجاهات، ومعيقات أو تحديات استخدامها في البيئة المدرسية، والمعايير الشخصية ، وبشكل يمثل دمجاً ما بين توجهين نظريين أثبتا أهميتهما في دراسة التكنولوجيا واستخدامها في سياق منظمات العمل ومنها المدرسة .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها والأداة المستخدمة فيها، وإجراءات تطبيقها، وتصحيحها، وكذلك وصفاً لمؤشرات صدق الأداة وثباتها، والإجراءات التي اتبعت في تصميم وتنفيذ الدراسة،، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت .

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين والمرشدات التربويين العاملين في المدارس الحكومية في أربع مديريات تابعة للواء قصبة الكرك في مديرية التربية والتعليم لمحافظة الكرك، وهي (لواء قصبة الكرك، ولواء المزار الجنوبي، ولواء القصر، ولواء الأغوار الجنوبية)، والبالغ عددهم (152) مرشدا ومرشدة ، ويتوزعون على النحو الآتي:

1 . **لواء قصبة الكرك**: يبلغ عدد المرشدين التربويين فيه (55) مرشداً ومرشدةً، ومنهم : 20 مرشداً و 35 مرشدةً

2. **لواء القصر** : يبلغ عدد المرشدين التربويين فيه (30) مرشداً ومرشدةً، ومنهم: 13 مرشداً و 17 مرشدةً.

3.لواء المزار الجنوبي: يبلغ عدد المرشدين التربويين فيه (46) مرشداً ومرشدةً، ومنهم: 14 مرشداً و 32 مرشدةً.

4. لواء الأغوار الجنوبية: يبلغ عدد المرشدين التربويين فيه (21) مرشداً ومرشدةً، ومنهم 10 مرشدين و 11 مرشدةً.

ونظراً لقلة عدد أفراد مجتمع الدراسة فقد تمكنت الباحثة من الوصول إلى كامل أفراد مجتمع الدراسة، وتم توزيع الأداة على جميع أفراد مجتمع الدراسة، تم استرجاع (109) نسخة من الأداة التي وُزعت على المرشدين والمرشدات، أي ما نسبته (69.9%) من النسخ الموزعة على مجتمع الدراسة، والجدول رقم (1) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة:

جدول (1)

توزيع أفراد عينة البحث تبعا للمتغيرات الديموغرافية

المتغير	فئات المتغير	العدد
الجنس	ذكر	47
	أنثى	62
الخبرة	5سنوات فاقل	44
	أكثر من5 سنوات	65
المؤهل العلمي	بكالوريوس	88
	دراسات عليا	21
نوع المدرسة	أساسية	43
	ثانوية	59
الدورات التدريبية في الحاسوب	لم اشترك	34
	من دورة و أقل من3	39
	من 3- 4 دورات	19
	5 دورات فأكثر	17
المجموع		109

أداة الدراسة :

قامت الباحثة ببناء مقياس " ادراكات المرشدين التربويين في المدرسة الأردنية حول التكنولوجيا في الإرشاد"، وذلك بعد الرجوع للعديد من الدراسات السابقة ذات الصلة مثل دراسة بنات وآخرون ، 2013 ودراسات

(Sabella, Poyton, and Issacs, 2010; Tsai, Wang, &Lu, 2011;Teo, 2012; Holcomb-McCoy, 2005، والتي تضمنت خمسة أبعاد، اثنان منها مشتقان من نموذج تقبل التكنولوجيا وهما(سهولة الاستخدام و الفائدة المرجوة)، وثلاثة أبعاد مشتقة من نظرية السلوك التنظيمي وهي:(الاتجاهات نحو استخدام التكنولوجيا، والظروف التسهيلية، والمعايير الشخصية أو الذاتية). وقد تضمنت الصورة الأولية للمقياس التي عرضت على المحكمين عدداً من الفقرات بلغت (44) فقرة ملحق رقم(1) ، موزعة على خمسة أبعاد، وهي:

1. بعد الفائدة المدركة لاستخدام التكنولوجيا

تشير الفائدة المدركة من استخدام التكنولوجيا(PU) إلى "الدرجة التي يؤمن بها الشخص أن استخدام نظام معين في مؤسسة العمل مريح ولا يحتاج إلى بذل جهد، كما وأنه لن يكون مُتعباً أو قلقاً خلال استخدامه(Chen, Gillenson, & Sherrell, 2002, p:702) وكان عدد فقرات هذا البعد عشر فقرات .

2. بعد سهولة الاستخدام لوسائل التكنولوجيا المدرسة: وهي تشير إلى الدرجة التي يعتقد فيها الفرد أن استخدام نظام محدد سوف يُحسن ويُطور من عمله وأدائه لوظائفه وواجباته المهنية المتنوعة ضمن سياق المؤسسة التي يعمل فيها(Chen, Gillenson, & Sherrell, 2002, p:702) وكان عدد فقرات هذا البعد تسع فقرات .

3. بعد الاتجاهات نحو استخدام وسائل التكنولوجيا: تُعرّف الاتجاهات نحو السلوك على أنها مشاعر الفرد الايجابية أو السلبية حول أداء السلوك (مثل استخدام التكنولوجيا)، وهي تتحدد بواسطة معتقدات الفرد المتعلقة بالنتائج المترتبة على قيامه بالسلوك، وتقييمه لدرجة

رغبته في الحصول على مثل تلك النتائج (Ajzen, 2002, p:666) وكان عدد فقرات هذا البعد سبع فقرات .

4. بعد الظروف المسهلة لاستخدام التكنولوجيا: تشتمل على العوامل البيئية التي تشكل ادراكات الفرد حول سهولة أو صعوبة أداء مهمة محددة، وتضم مسائل مثل الدعم المتمثل بتوفر فرص التدريب، وتوفر المعلومات والدورات والأجهزة، وسهولة الوصول للتقنيات وخدماتها(Teo, 2012, p:3). وكان عدد فقرات هذا البعد خمس فقرات .

5. بعد المعايير الذاتية أو الشخصية: وهي تشير إلى ادراكات المرشد حول مطالب الأشخاص المحيطين به والمهمين بالنسبة باستخدام أو عدم استخدام التكنولوجيا في العمل الإرشادي، ودرجة مطالبتهم إياه باستخدامها ،وكان عدد فقرات هذا البعد خمس فقرات .

دلالات الصدق والثبات لأداة الدراسة:

ولأغراض الدراسة الحالية تم استخراج دلالات الصدق والثبات للمقياس على النحو الآتي:

أولا: دلالات صدق أداة الدراسة:

تم استخراج دلالات صدق المقياس بطريقتين:

الأولى: الصدق الظاهري: للتحقق من صدق مقياس ادراكات المرشدين التربويين في المدرسة الأردنية حول التكنولوجيا في الإرشاد فقد تم استخدام صدق المحتوى (Content Validity)، تم ذلك من خلال عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين وعددهم (12) محكما من ذوي الاختصاص في مجال الإرشاد النفسي والقياس والتقويم النفسي والتربوي في الجامعة الأردنية والجامعات الأردنية الحكومية والخاصة، يه جامعة مؤتة، الجامعة الهاشمية، وجامعة عمان العربية، والملحق رقم (2) يبين أسماءهم وأماكن عملهم ورتبهم العلمية، وذلك لإبداء آرائهم في المقياس، من حيث مدى وضوح معنى الفقرات، ومدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى انتماء الفقرات للمجال الذي تقيسه، سواء تعديل أو حذف أي من الفقرات التي يرون أنها غير مناسبة.

وبعد مراجعة ملاحظات المحكمين تم الاحتفاظ بالفقرات التي حصلت على اعتماد معيار الاتفاق (80%) فأكثر من لجنة المحكمين مع إجراء التعديلات المقترحة على الفقرات، وكانت خلاصة التحكيم أن حذفت 8 فقرات بسبب التكرار والتداخل، وعدم وضوح المعنى، فأصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (36) فقرة، يجيب عليها المرشد التربوي وفق سلم تدريج خماسي يتراوح ما بين (تنطبق بشدة و تقابلها الدرجة خمسة)، و(تنطبق وتقابلها الدرجة أربعة)، و(غير متأكد وتقابلها الدرجة ثلاثة)، و(لا تنطبق وتقابلها الدرجة اثنان)، و(لا تنطبق بشدة وتقابلها الدرجة واحد) للفقرات الموجبة، وتعكس هذه الدرجات في حالة الفقرات السالبة. وبذلك تتراوح الدرجة الكلية على المقياس ما بين (36-180، كما وأجريت تعديلات على الصياغة اللغوية في ضوء اقتراحات المحكمين، وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية مؤلفا من 36 فقرة، موزعة على خمسة أبعاد، على النحو الآتي(ملحق رقم 3):

1. بعد الفائدة المدركة لاستخدام التكنولوجيا: وتتمثل فقراته في الفقرات ذوات الأرقام (1، 4، 5، 6، 11، 26، 30، 32، 33، 34).
2. بعد سهولة استخدام وسائل التكنولوجيا المدركة: وتتمثل فقراته في القرات ذوات الأرقام (2، 7، 12، 14، 16، 17، 18، 19، 27).
3. بعد الاتجاهات نحو استخدام وسائل التكنولوجيا: وتتمثل فقراته في الفقرات ذوات الأرقام (3، 8، 15، 22، 23، 31، 35).

4- بعد الظروف المسهلة لاستخدام التكنولوجيا: وتتمثل فقراته في الفقرات ذوات الأرقام (9، 13، 20، 24، 28).

5- بعد المعايير الذاتية أو الشخصية: وتتمثل فقراته في الفقرات ذوات الأرقام(10، 21، 25، 29، 36).

الطريقة الثانية: صدق البناء

كان عدد أفراد عينة صدق البناء ثلاثون مرشد ومرشدة من لواء القصر ولم يدخلوا في مجتمع الدراسة

وقد تم حساب معاملات الارتباط من كل فقرة والبعد الذي تنتمي له ، ويشير جدول رقم (2) إلى النتائج:

جدول (2)

صدق البناء لأداة الدراسة بحساب معامل ارتباط كل فقرة مع البعد الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.783**	13	0.888**	25	0.874**
2	0.860**	14	0.862**	26	0.874**
3	0.895**	15	0.944**	27	0.791**
4	0.884**	16	0.915**	28	0.904**
5	0.867*	17	0.948**	29	0.883**
6	0.609**	18	0.901**	30	0.808**
7	0.767**	19	0.837**	31	0.728**
8	0.615**	20	0.823**	32	0.656**
9	0.483**	21	0.695**	33	0.728**
10	0.652**	22	0.723**	34	0.812**
11	0.899**	23	0.465**	35	0.825**
12	0.794**	24	0.779**	36	0.577**

يتبين من الجدول (2) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.465) وبين (0.948)، وجميعها كانت دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على أن فقرات مقياس ادراكات المرشدين التربويين في المدرسة الأردنية حول التكنولوجيا في الإرشاد جميعها تقيس السمة نفسها؛ أي أن المقياس يتسم بصدق البناء.

ثانيا: ثبات الأداة

تم حساب ثبات الأداة الدراسة بطريقتين هما:

2. الثبات المحسوب بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام بمعادلة كرونباخ ألفا

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم تطبيق أداة الدراسة على (15) فردا من مجتمع الدراسة، ومن عينتها، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (3) يبين نتائج ذلك.

الجدول(3)

قيم معاملات ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

الـ بـعد	**معامل الثبات**
الفائدة المدركة للوسائل التكنولوجية	0.940
سهولة الاستخدام المدركة لـ و سائـ ل الـ تكـ نولـ وجـ يا	0.856
الاتجاهات نحو استخدام الوسائل التكنولوجية	0.952
الظروف المسهلة لاستخدام التكنولوجيا	0.938
المعايير الشخصية أو الذاتية	0.886
الكلي	0.972

2- الثبات بـ طريـ قة الـ تجزئـ ة الـ نـصـ فـ ية **:** للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم تطبيق أداة الدراسة على (15) فردا من مجتمع الدراسة، ومن عينتها، وتم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة الاتساق الداخلي، ويـ بـ ين الجدول 4 معاملات الاتساق الداخلي :

الجدول(4)

قيم معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة بالطريقة النصفية

البعد	معامل الثبات الطريقة النصفية
الـ فائـدة الـمدركة لـ لو سائـل الـ تكنولـوجـ ية	0.938
سهولة الاستخدام المدركة لـو سائـل الـ تكنولـوجـ يا	0.870
الاتجاهات نحو استخدام الوسائل التكنولوجية	0.955
الظروف المسهلة لاستخدام التكنولوجيا	0.935
المعايير الشخصية أو الذاتية	0.881
الكلي	0.948

يتبين من الجدول رقم (4) أن معاملات الاتساق الداخلي لجميع أبعاد المقياس، مرتفعة وهي معاملات ثبات مقبولة بحثيًا لأغراض الدراسة، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي لبعد (الفائدة المدركة للوسائل التكنولوجية) (93.8)، ولبعد(سهولة الاستخدام المدركة لوسائل التكنولوجيا) (87.0)، ولبعد(الاتجاهات نحو استخدام الوسائل التكنولوجية)(95.5) ،ولبعد (الظروف المسهلة لاستخدام التكنولوجيا)(93.5)، ولبعد المعايير الشخصية أو الذاتية (القصد السلوكي)(88.1) والكلي (94.8)

إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة من خلال الاطلاع على البيانات والمعلومات والدراسات السابقة التي تم جمعها حول تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي بشكل تكاملي على المرشدين التربويين، والتي تشكلت من من خمسة أبعاد هي :

1- الفائدة المدركة للوسائل التكنولوجية

2- سهولة الاستخدام المدركة لوسائل التكنولوجيا

3- الاتجاهات نحو استخدام الوسائل التكنولوجية

4- الظروف والشروط الميسرة والمسهلة للتكنولوجيا

5- المعايير الشخصية أو الذاتية للمرشد

اشتملت هذه الأداة على (36) فقرة تقيس تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي بشكل تكاملي على المرشدين التربويين، وذلك بعد عرضها على مجموعة من المحكمين، وقد تم قياس الفقرات باستخدام مقياس ليكرت الخماسي ، وبناءً على ذلك فإذا كانت قيمة المتوسّط الحسابيّ للفقرات تتراوح ما بين (3.67-5) فيكون مستوى الادراكات مرتفعاً، أمّا إذا كانت قيمة المتوسّط الحسابيّ تتراوح بين(2.34-3.66) فإنّ مستوى الادراكات متوسّطا، وإذا كان المتوسّط الحسابيّ أقلّ من(2.33) فيكون مستوى الادراكات منخفضاً، اعتماداً على معيار الحد الأعلى – الحد الأدنى.

2. ومن ثم قامت الباحثة بزيارة لمديريات التربية في محافظة الكرك إذ قام مديروها بتحويل المقياس الذي تم إعداده من قبل الباحثة إلى رؤساء أقسام الإرشاد في مديرياتهم، والذين بدورهم قاموا بعقد اجتماعات مع مجموعة المرشدين التابعين لمديرياتهم، كما تم تسليم عدد اخر من هذه النسخ إلى المرشدين بإرسالها بالبريد الالكتروني، كما قامت الباحثة بتسليم بعض نسخ المقياس باليد لبعض المرشدين التربويين في المدارس.

3. تم جمع النسخ من المرشدين والمرشدات التربويين، والعمل على إدخال البيانات إلى الحاسوب تمهيداً لإجراء التحليلات الإحصائية المناسب للإجابة على أسئلة الدراسة، وذلك باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS)

تصميم الدراسة

تم تطبيق المنهج الوصفي التحليل الارتباطي في هذه الدراسة كونه المنهج المناسب الذي يقوم على دراسة الظاهرة في الواقع ، وجمع البيانات وإجراء تحليلات إحصائية حوله، والتعبير عنها كميا والإجراءات المناسبة وفقا لأسئلة الدراسة.

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل عرضا مفصّلاً لنتائج الدراسة في ضوء أسئلتها المطروحة والتي هدفت إلى الكشف عن ادراكات المرشدين التربويين في المدرسة الأردنية حول التكنولوجيا في الإرشاد في محافظة الكرك، وفيما يلي عرضاً لنتائج هذه الدراسة وفقا لتسلسل أسئلتها، وهي على النحو التالي:

عرض النتائج:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة إدراك المرشدين التربويين لمجالات تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي على المرشدين التربويين في محافظة الكرك؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إدراك المرشدين التربويين لمجالات تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي على المرشدين التربويين في محافظة الكرك كما في الجدول(5):

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي على المرشدين التربويين في محافظة الكرك

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1	الفائدة المدركة	3.80	.61	2	مرتفعة
2	سهولة استخدام التكنولوجيا	3.44	.64	4	متوسطة
3	الاتجاهات نحو توظيف التكنولوجيا	3.29	.67	5	متوسطة
4	الظروف المسهلة	3.82	0.59	1	مرتفعة
5	المعايير الشخصية	3.58	.68	3	متوسطة
1-5	المتوسط الكلي	3.59	0.55	-	متوسطة

يتبين من الجدول (5) أن المتوسط العام لمستوى تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي على المرشدين التربويين في محافظة الكرك كان متوسطاً حيث بلغ(3.59) وانحراف معياري(0.55) وجاء ترتيب المجالات من وجهة نظر المرشدين التربويين على النحو التالي: احتل مجال الظروف المسهلة المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ(3.82) وانحراف معياري(0.59) ، يلي ذلك

مجال الفائدة المدركة بمتوسط حسابي بلــغ(3.80) وانحــراف معيــاري(0.61)، وجاء في المرتبة الثالثة مجال المعايير الشخصية بمتوسط حســابي بلـــــغ(3.58) وانحراف معياري(0.68)، في حين جاء في المرتبة الرابعة مجال سهولة اســتخدام التكنولوجيا بمتوسط حسابي بلــغ(3.44) وانحراف معياري(0.64)، وجــاء فـــي المرتبة الأخيرة مجال الاتجاهات نحــو توظيــف التكنولوجيــا بمتوســط حســابي بلغ(3.29) وانحراف معياري(0.67).

وفيما يلي عرض تفصيلي لكل فقرة من فقرات مستوى تطبيــق نمــوذج تقبــل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي كما يراها المرشدين التربويين فـــي محافظـــة الكرك وهي كما يلي:

أولاً: مجال إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية

جدول(6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1	إنّ استخدامي للوسائل التكنولوجية يحسن من عملي كمرشد مدرسي	4.40	.83	1	مرتفعة
4	يمكنني اســتخدامي للوســائل التكنولوجيــة مــن الوصول إلى المعلومات المتخصصة التي تُســهّل عملي كمرشد مدرسي .	3.91	.98	5	مرتفعة
5	يوفر استخدامي لوسائل التكنولوجيا وقتا أســتثمره في انجاز أنشطة إرشادية أخرى.	4.07	.96	2	مرتفعة
6	يساهم استخدامي للوسائل التكنولوجية فــي رفــع مستوى كفاءتي كمرشد محترف	4.04	1.06	3	مرتفعة
11	يمنحني اســتخدامي للوســائل التكنولوجيــة مــع المسترشدين فرصاً للتجديد والإبداع في عملي.	3.84	.99	6	مرتفعة
26	يفيد استخدامي للوسائل التكنولوجية في حفظ أكبر قدر ممكن من البيانات والمعلومــات الإرشــادية وحمايتها من التلف والوصول إليها	4.01	.92	4	مرتفعة

30	يساهم استخدامي للوسائل التكنولوجية في التواصل والتأثير على فئات الطلبة من الأطفال والمراهقين	2.78	1.25	10	متوسطة
32	تسهم وسائل التكنولوجيا في تنظيم أهدافي المتعلقة بالخدمات الإرشادية مما ينعكس إيجابيا على توظيفها في العملية الإرشادية	3.68	.97	8	مرتفعة
33	يساعدني استخدام الوسائل التكنولوجية في تحقيق هدفي المرتبط بالخروج عن الطرق التقليدية في تقديم الخدمات الإرشادية	3.51	.91	9	متوسطة
34	يوفر اعتمادي على الوسائل التكنولوجية الجهد المبذول مقارنة باستخدام الوسائل التقليدية في الإرشاد	3.78	.95	7	مرتفعة
	الفائدة المدركة	3.80	.61	-	مرتفعة

تشير النتائج في الجدول(6) أن درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية قد جاءت مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (0.61)، وقد جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على (إنّ استخدامي للوسائل التكنولوجية يحسن من عملي كمرشد مدرسي) في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (4.40) وانحراف معياري (0.83)، في حين جاءت الفقرة رقم (30) والتي تنص على (يساهم استخدامي للوسائل التكنولوجية في التواصل والتأثير على فئات الطلبة من الأطفال والمراهقين) في المرتبة الأخيرة وبدرجة مرتفع وبمتوسط حسابي (2.78) وانحراف معياري (1.25).

ثانياً: مجال إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية

جدول(7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
2	إنّ استخدامي للوسائل التكنولوجية يسير بالنسبة لي	4.01	.95	2	مرتفعة
7	أجد صعوبة في عملي كمرشد مدرسي عند عدم استخدام وسائل التكنولوجيا	3.02	1.14	7	متوسطة
12	أجد صعوبة في استخدام الوسائل التكنولوجية في عملي كمرشد مدرسي.	2.83	1.32	8	متوسطة
14	أحتاج إلى عدد من الدورات المتخصصة لتسهيل تعاملي مع وسائل التكنولوجيا في الإرشاد	3.69	.89	4	مرتفعة
16	يتعارض استخدام التكنولوجيا مع قيامي بالمهام الإرشادية المطلوبة بشكل جيد	4.13	.83	1	مرتفعة
17	يُسهّل استخدامي لوسائل التكنولوجيا الحصول على المعلومات عن المسترشدين والخدمات الإرشادية بسرعة وكفاءة أكثر	2.81	1.28	9	متوسطة
18	أتفاعل مع وسائل التكنولوجيا بشكل واضح ومفهوم	3.45	.98	5	متوسطة
19	أجد أن استخدام الوسائل التكنولوجية سهلاً ومرناً	3.85	.99	3	مرتفعة
27	أجد صعوبة في تخزين المعلومات من خلال الوسائل التكنولوجية	3.21	1.20	6	متوسطة
	سهولة استخدام التكنولوجيا	3.44	.64	-	متوسطة

تشير النتائج في الجدول(7) أن درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية قد جاءت متوسطة وبمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.64)، وقد جاءت الفقرة رقم (16) والتي تنص على (يتعارض استخدام التكنولوجيا مع قيامي بالمهام الإرشادية المطلوبة بشكل جيد) في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (4.13) وانحراف معياري (0.83)، في حين جاءت الفقرة رقم (17) والتي تنص على (يُسهّل استخدامي لوسائل التكنولوجيا الحصول على المعلومات عن

المسترشدين والخدمات الإرشادية بسرعة وكفاءة أكثر) في المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2.81) وانحراف معياري (1.28).

ثالثاً: مجال اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية

جدول(8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
35	أتطلع بشوق للجوانب العملية التي تتطلب مني استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة	3.77	.94	1	مرتفعة
22	تساعدني الوسائل التكنولوجية في تصميم خدماتي الإرشادية بطريقة احترافية.	3.56	1.01	2	متوسطة
23	أشعر بالاستمتاع والبهجة عند استخدامي للوسائل التكنولوجية .	3.49	1.06	3	متوسطة
15	استخدام التكنولوجية في الإرشاد يمنحني الشعور بأني مرشد معاصر وأواكب مستجدات العصر	3.42	1.19	4	متوسطة
31	أميل إلى الاعتماد على الوسائل التكنولوجية في عملي كمرشد مدرسي	3.24	1.24	5	متوسطة
8	أفضل العمل الإرشادي دون استخدام وسائل التكنولوجيا في العملية الإرشادية	2.89	1.18	6	متوسطة
3	من الصعب علي تقبل هذا التطور التكنولوجي الكبير وإدخاله في عملي كمرشد	2.67	1.28	7	متوسطة
	اتجاهات	3.29	.67	-	متوسطة

تشير النتائج في الجدول(8) أن اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية قد جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3.24) وانحراف معياري (0.67)، وقد جاءت الفقرة رقم (35) والتي تنص على (أتطلع بشوق للجوانب العملية التي تتطلب مني استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة) في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.94)، في حين جاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على (من الصعب علي تقبل هذا التطور التكنولوجي الكبير وإدخاله في عملي كمرشد) في المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2.67) وانحراف معياري (1.28).

رابعاً: مجال الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية

جدول(9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
9	لا يوجد بمدرستي وسائل تكنولوجية حديثة كي استخدمها في عملي كمرشد مدرسي	3.05	1.36	5	متوسطة
13	أن الإمكانات المادية في مدرستي لا تسمح بمواكبة أحدث الوسائل التكنولوجية	3.98	0.99	3	متوسطة
20	يوجد في مدرستي متخصصين في التكنولوجيا يقدمون المساعدة عند حاجتي إليها	4.07	.0.86	2	متوسطة
24	يوجد في مدرستي صيانة دورية للوسائل التكنولوجية مما يسمح باستخدامي الدائم لها في عملي الإرشادي	4.13	.83	1	مرتفعة
28	الوسائل التكنولوجية المتوفرة في مدرستي غير مؤهلة بما يكفي لاستخدامها في تقديم الخدمات الإرشادية	3.88	0.97	4	متوسطة
	الظروف المسهلة	3.82	0.59	-	مرتفعة

تشير النتائج في الجدول(9) أن الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية قد جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.82) وانحراف معياري (0.59)، وقد جاءت الفقرة رقم (24) والتي تنص على (استخدام الوسائل التكنولوجية في الإرشاد يمنحني الشعور بأني مرشد معاصر ومواكب لمستجدات العصر) في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (4.13) وانحراف معياري (0.83)، في حين جاءت الفقرة رقم (9) والتي تنص على (لا يوجد بمدرستي وسائل تكنولوجية حديثة كي استخدمها في عملي كمرشد مدرسي) في المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3.05) وانحراف معياري (1.36).

خامساً: مجال المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية

جدول(10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
10	أجد تفهماً وتفاعلاً من الطلبة والمسترشدين مع استخدام الوسائل التكنولوجية في الإرشاد	3.88	.98	2	مرتفعة
21	يحفزني مشرفو في مديرية التربية على توظيف التكنولوجيا في العمل الإرشادي	2.78	1.23	5	متوسطة
25	أجد صعوبة في إقناع مديري بضرورة استخدام وسائل التكنولوجيا في العملية الإرشادية	3.62	.92	3	متوسطة
29	يدعم زملائي في المهنة من مرشدين ومعلمين في استخدام التكنولوجيا	4.16	.90	1	مرتفعة
36	يشعر طلبة مدرستي بالرضا عن استخدامي التكنولوجيا في إرشادهم وخدمتهم ويعبرون عن ذلك	3.48	.96	4	متوسطة
	المعايير الشخصية	3.58	.68	-	متوسطة

تشير النتائج في الجدول(10) أن المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية قد جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3.58) وانحراف معياري (0.68)، وقد جاءت الفقرة رقم (29) والتي تنص على (يدعم زملائي في المهنة من مرشدين ومعلمين في استخدام التكنولوجيا) في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (4.16) وانحراف معياري (0.90)، في حين جاءت الفقرة رقم (21) والتي تنص على (يحفزني مشرفو في مديرية التربية على توظيف التكنولوجيا في العمل الإرشادي) في المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2.78) وانحراف معياري (1.23).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية)؟

أولاً: بالنسبة للجنس

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الجنس والجدول(10) يبين ذلك:

جدول(11)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الجنس

الجنس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
ذكر	3.79	.71	47	107	-2.357	.020
أنثى	3.91	.50	62			

يتبين من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة (ت) = (-2.357)، ومن خلال المتوسطات الحسابية يلاحظ بأن الفروق لصالح الاناث، أي ان الاناث أكثر ادراكاً لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية.

ثانيا: بالنسبة لعدد سنوات الخبرة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة والجدول(11) يبن ذلك:

جدول(12)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
5سنوات فاقل	3.74	.71	44	107	-2.269	.025
أكثر من5سنوات	3.86	.52	65			

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير الخبرة، حيث كانت قيمة (ت) = (-2.269)، ومن خلال المتوسطات الحسابية يلاحظ بأن الفروق لصالح ذوي الخبرة(أكثر من5سنوات)، أي أن ذوي الخبرة(أكثر من5سنوات)أكثر إدراكاً لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية.

ثالثاً: بالنسبة للمؤهل العلمي

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير المؤهل العلمي والجدول(13) يبن ذلك:

جدول(13)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
بكالوريوس	3.77	.60	88	107	-2.367	.020
دراسات عليا	3.83	.61	21			

يتبين من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ت) = (-2.367)، ومن خلال المتوسطات الحسابية يلاحظ بأن الفروق لصالح ذوي المؤهل(دراسات عليا)، أي أن ذوي المؤهل(دراسات عليا)أكثر إدراكاً لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية.

رابعاً: بالنسبة لعدد الطلبة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير عدد الطلبة والجدول(13) يبن ذلك:

جدول(14)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير عدد الطلبة

عدد الطلبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
اقل من500	3.81	.55	62	107	.474	.636
500 فأكثر	3.79	.70	47			

يتبين من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير عدد الطلبة ، حيث كانت قيمة (ت) = (474.).

خامسا: بالنسبة لنوع المدرسة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير نوع المدرسة والجدول(15) يبن ذلك:

جدول(15)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير **نوع المدرسة**

نوع المدرسة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
أساسية	3.82	.59	42	107	.968	.335
ثانوية	3.78	.55	59			

يتبين من الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير نوع المدرسة، حيث كانت قيمة (ت) = (.968).

سادساً: عدد الدورات التدريبية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام اختبار (ف) الأحادي لدلالة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لعدد الدورات والجدول(16) يبين نتائج التحليل:

جدول(16)

نتائج اختبار (ف) الأحادي لدلالة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لعدد الدورات

الدورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف) المحسوبة	الدلالة
لم اشترك	34	3.77	.50	بين المجموعات	.752	3	.251	.655	.582
1- اقل من 3	39	3.80	.48	الخطأ	40.186	105	.383		
3-اقل من5	19	3.84	.83	الكلي	40.938	108			
5دورات فأكثر	17	3.79	.81						

يلاحظ من الجدول(16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لعدد الدورات، حيث كانت قيمة(ف) المحسوبة للكلي تساوي(655.).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية)؟

أولاً: بالنسبة للجنس

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الجنس والجدول(17) يبين ذلك:

جدول(17)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الجنس

الجنس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
ذكر	3.42	.55	47	107	-.837	.405
أنثى	3.46	.62	62			

يتبين من الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة (ت) = (-0.837).

ثانيا: بالنسبة لعدد سنوات الخبرة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة والجدول(48) يبين ذلك:

جدول(18)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
5سنوات فاقل	3.47	.62	44	107	.252	.801
أكثر من5سنوات	3.41	.57	65			

يتبين من الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير الخبرة، حيث كانت قيمة (ت) = (0.252).

ثالثاً: بالنسبة للمؤهل العلمي

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير المؤهل العلمي والجدول(19) يبن ذلك:

جدول(19)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
بكالوريوس	3.49	.55	88	107	1.041	.300
دراسات عليا	3.39	.75	21			

يتبين من الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ت) = (1.041).

رابعاً: بالنسبة لعدد الطلبة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير عدد الطلبة والجدول(20) يبن ذلك:

جدول(20)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير عدد الطلبة

عدد الطلبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
اقل من500	3.52	.57	62	107	-.794	.429
500 فأكثر	3.36	.62	47			

يتبين من الجدول (20) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير عدد الطلبة ، حيث كانت قيمة (ت) = (.749).

خامسا: بالنسبة لنوع المدرسة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير نوع المدرسة والجدول(21) يبن ذلك:

جدول(21)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير نوع المدرسة

نوع المدرسة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
أساسية	3.54	.56	42	107	.969	.335
ثانوية	3.34	.49	59			

يتبين من الجدول (21) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير نوع المدرسة، حيث كانت قيمة (ت)= (.969).

سادساً: عدد الدورات التدريبية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام اختبار (ف) الأحادي لدلالة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لعدد الدورات والجدول(22) يبين نتائج التحليل:

جدول(22)

نتائج اختبار (ف) الأحادي لدلالة الفروق في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لعدد الدورات

الدورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف) المحسوبة	الدلالة
لم اشترك	34	3.44	.54	بين المجموعات	.137	3	.046	.127	.944
1- اقل من 3	39	3.39	.46	الخطأ	37.730	105	.359		
3-اقل من5	19	3.49	.52	الكلي	37.867	108			
5دورات فأكثر	17	3.44	.96						

يلاحظ من الجدول(22) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq0.05$) في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لعدد الدورات، حيث كانت قيمة(ف) المحسوبة للكلي تساوي(.127).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq0.05$) في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية)؟

أولاً: بالنسبة للجنس

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الجنس والجدول(22) يبن ذلك:

جدول(23)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الجنس

الجنس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
ذكر	3.34	.44	47	107	.153	.879
أنثى	3.24	.44	62			

يتبين من الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة (ت) = (0.153).

ثانيا: بالنسبة لعدد سنوات الخبرة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة والجدول(24) يبن ذلك:

جدول(24)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
5سنوات فاقل	3.26	.43	44	107	-.805	.423
أكثر من5سنوات	3.32	.43	65			

يتبين من الجدول (24) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير الخبرة، حيث كانت قيمة (ت) = (-0.805).

ثالثاً: بالنسبة للمؤهل العلمي

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير المؤهل العلمي والجدول(25) يبن ذلك:

جدول(25)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
بكالوريوس	3.23	.43	88	107	−1.996	.048
دراسات عليا	3.35	.43	21			

يتبين من الجدول (25) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ت) = (−1.996). ومن خلال المتوسطات الحسابية يلاحظ بأن الفروق لصالح ذوي المؤهل(دراسات عليا)، أي أن ذوي المؤهل(دراسات عليا)أكثر إدراكاً لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية.

رابعاً: بالنسبة لعدد الطلبة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير عدد الطلبة والجدول(26) يبن ذلك:

جدول(26)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير عدد الطلبة

عدد الطلبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
اقل من500	3.28	.41	62	107	−.683	.496
500 فأكثر	3.30	.47	47			

يتبين من الجدول (26) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير عدد الطلبة ، حيث كانت قيمة (ت) = (-.683).

خامسا: بالنسبة لنوع المدرسة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير نوع المدرسة والجدول(27) يبن ذلك:

جدول(27)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير نوع المدرسة

نوع المدرسة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
أساسية	3.27	.40	42	107	-.764	.335
ثانوية	3.31	.43	59			

يتبين من الجدول (27) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير نوع المدرسة، حيث كانت قيمة (ت) = (-.764).

سادساً: عدد الدورات التدريبية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام اختبار (ف) الأحادي لدلالة الفروق في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لعدد الدورات والجدول(28) يبين نتائج التحليل:

جدول(28)

نتائج اختبار (ف) الأحادي لدلالة الفروق في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لعدد الدورات

الدورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف) المحسوبة	الدلالة
لم اشترك	34	3.18	.55	بين المجموعات	2.111	3	.704	3.983	.010
1- اقل من 3	39	3.28	.36	الخطأ	18.544	105	.177		
3-اقل من5	19	3.30	.26	الكلي	20.655	108			
5دورات فأكثر	17	3.40	.45						

يلاحظ من الجدول(28) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لعدد الدورات، حيث كانت قيمة(ف) المحسوبة للكلي تساوي(3.983). ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية والجدول(29) يبين ذلك:

جدول(29)

نتائج اختبار شافيه لاتجاه الفروق في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعاً لعدد الدورات

الخبرة (A)	الخبرة (B)	فرق المتوسطات	الدلالة
لم اشترك	1- اقل من 3	-	-
	3-اقل من5	-	-
	5دورات فأكثر	-.22*	0.041
1- اقل من 3	3-اقل من5	-	-
	5دورات فأكثر	-	-
3-اقل من5	5دورات فأكثر	-	-

* تعني دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من الجدول (29) أن الفروق بين من (لم يشتركوا في أي دورة) من ناحية ومـن اشتركوا في (5دورات فأكثر) ولصالح من اشتركوا في (5دورات فأكثر).

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية)؟

أولاً: بالنسبة للجنس

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الجنس والجدول(30) يبين ذلك:

جدول(30)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الجنس

الجنس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
ذكر	3.78	.85	47	107	.692	.490
أنثى	3.84	.50	62			

يتبين من الجدول (30) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة (ت) = (0.692).

ثانيا: بالنسبة لعدد سنوات الخبرة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة والجدول(31) يبين ذلك:

جدول(31)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
5سنوات فاقل	3.76	.79	44	107	1.274	.206
أكثر من5سنوات	3.88	.58	65			

يتبين من الجدول (31) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير الخبرة، حيث كانت قيمة (ت) = (1.274).

ثالثاً: بالنسبة للمؤهل العلمي

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير المؤهل العلمي والجدول(32) يبن ذلك:

جدول(32)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
بكالوريوس	3.80	.66	88	107	.424	.673
دراسات عليا	3.84	.74	21			

يتبين من الجدول (32) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ت) = (0.424).

رابعاً: بالنسبة لعدد الطلبة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير عدد الطلبة والجدول(33) يبن ذلك:

جدول(33)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير عدد الطلبة

عدد الطلبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
اقل من500	3.81	.79	62	107	.651	.516
500 فأكثر	3.82	.47	47			

يتبين من الجدول (33) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير عدد الطلبة ، حيث كانت قيمة (ت) = (.651).

خامسا: بالنسبة لنوع المدرسة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير نوع المدرسة والجدول(34) يبن ذلك:

جدول(34)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير نوع المدرسة

نوع المدرسة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
أساسية	3.77	.45	42	107	-.912	.364
ثانوية	3.85	.76	59			

يتبين من الجدول (34) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير نوع المدرسة، حيث كانت قيمة (ت) = (-912.).

سادساً: عدد الدورات التدريبية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام اختبار (ف) الأحادي لدلالة الفروق في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لعدد الدورات والجدول(35) يبين نتائج التحليل:

جدول(35)

نتائج اختبار (ف) الأحادي لدلالة الفروق في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لعدد الدورات

الدورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف) المحسوبة	الدلالة
لم اشترك	34	3.81	.51	بين المجموعات	2.633	3	.878	1.980	.122
1- اقل من 3	39	3.79	.81	الخطأ	46.559	105	.443		
3-اقل من5	19	3.85	.60	الكلي	49.193	108			
5دورات فأكثر	17	3.91	.63						

يلاحظ من الجدول(35) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لعدد الدورات، حيث كانت قيمة(ف) المحسوبة للكلي تساوي(1.980).

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية)؟

أولاً: بالنسبة للجنس

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الجنس والجدول(36) يبن ذلك:

جدول(36)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الجنس

الجنس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
ذكر	3.54	.73	47	107	-1.893	.061
أنثى	3.62	.51	62			

يتبين من الجدول (36) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة (ت) = (-1.893).

ثانيا: بالنسبة لعدد سنوات الخبرة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة والجدول(37) يبن ذلك:

جدول(37)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
5سنوات فاقل	3.56	.75	44	107	−1.083	.281
أكثر من5سنوات	3.59	.52	65			

يتبين من الجدول (37) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير الخبرة، حيث كانت قيمة (ت) = (−1.083).

ثالثاً: بالنسبة للمؤهل العلمي

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير المؤهل العلمي والجدول(38) يبن ذلك:

جدول(38)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
بكالوريوس	3.60	.64	88	107	−1.377	.172
دراسات عليا	3.56	.52	21			

يتبين من الجدول (38) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ت) = (−1.377).

رابعاً: بالنسبة لعدد الطلبة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير عدد الطلبة والجدول(39) يبن ذلك:

جدول(39)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير عدد الطلبة

عدد الطلبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
اقل من500	3.61	.58	62	107	.507	.613
500 فأكثر	3.57	.67	47			

يتبين من الجدول (39) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير عدد الطلبة ، حيث كانت قيمة (ت) = (0.507).

خامسا: بالنسبة لنوع المدرسة

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير نوع المدرسة والجدول(40) يبن ذلك:

جدول(40)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لمتغير نوع المدرسة

نوع المدرسة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
أساسية	3.55	.57	42	107	.524	.602
ثانوية	3.61	.56	59			

يتبين من الجدول (40) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير نوع المدرسة، حيث كانت قيمة (ت) = (-912.).

سادساً: عدد الدورات التدريبية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام اختبار (ف) الأحادي لدلالة الفروق في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لعدد الدورات والجدول(41) يبين نتائج التحليل:

جدول(41)

نتائج اختبار (ف) الأحادي لدلالة الفروق في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا لعدد الدورات

الدورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف) المحسوبة	الدلالة
لم اشترك	34	3.52	.62	بين المجموعات	3.404	3	1.135	3.071	.031
1- اقل من 3	39	3.56	.39	الخطأ	38.797	105	.369		
3-اقل من5	19	3.57	.83	الكلي	42.200	108			
5دورات فأكثر	17	3.65	.70						

يلاحظ من الجدول(41) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لعدد الدورات، حيث كانت قيمة(ف) المحسوبة تساوي(3.071). ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية نظراً لحساسية اختبار شافيه للفروق والجدول(42) يبين ذلك:

جدول(42)

نتائج اختبار (LSD)لاتجاه الفروق في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعا للدورات

الخبرة (A)	الخبرة (B)	فرق المتوسطات	الدلالة
لم اشترك	1- اقل من 3	-	-
	3-اقل من5	-	-
	5دورات فأكثر	0.13*	0.45
1- اقل من 3	3-اقل من5	-	-
	5دورات فأكثر	-	-
3-اقل من5	5دورات فأكثر	-	-

* تعني دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من الجدول (42) أن جاءت لصالح من اشتركوا في (5دورات فأكثر).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها بعد أن قامت الباحثة بتطبيق أداة الدراسة وتحليلها، ثم يعرض الفصل التوصيات المتعلقة بنتائج الدراسة وذلك على النحو الآتي:

دلت النتائج أنّ مستوى تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي على المرشدين التربويين في محافظة الكرك كان متوسطاً حيث بلغ(3.59) وانحراف معياري(0.55) وجاء ترتيب المجالات من وجهة نظر المرشدين التربويين على النحو التالي: احتل مجال الظروف المسهلة المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ(3.82) وانحراف معياري(0.59) ، يلي ذلك مجال الفائدة المدركة بمتوسط حسابي بلغ(3.80) وانحراف معياري(0.61)، وجاء في المرتبة الثالثة مجال المعايير الشخصية بمتوسط حسابي بلغ(3.58) وانحراف معياري(0.68)، في حين جاء في المرتبة الرابعة مجال سهولة استخدام التكنولوجيا بمتوسط حسابي بلغ(3.44) وانحراف معياري(0.64)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال الاتجاهات نحو توظيف التكنولوجيا بمتوسط حسابي بلغ(3.29) وانحراف معياري(0.67). وتعزى هذه النتيجة لامتلاك المرشدين التربويين للدورات المختلفة مثل دورة الكمبيوتر الشاملة بالإضافة إلى خضوعهم إلى دورات أخرى تعقدها وزارة التربية والتعليم مثل دورة (ICDL)، والتي تزود المرشدين التربويين بالكفايات التكنولوجية والمهارات المختلفة. كما قد يعزى ذلك أن دور المرشد التربوي قد تغير جذريا من العصر الذي كان يعتمد على الكراسة والقلم إلى العصر الذي يعتمد على الحاسوب وشبكة المعلومات وهذا التغير جاء انعكاسا لتطور الدراسات في مجال التربية وذلك لتمكين المرشد التربوي من تحقيق توقعات الدور منه كتربوي متفهم للأبعاد التربوية للعملية التعليمية، وقادر على استخدام الوسائل التكنولوجية التي تمكنه من أداء دوره بمعدلات الأداء التربوي المطلوبة، ورفع مقدرته التكنولوجية من خلال تبنيه لأهداف النظام التربوي.

وأشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أن درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية قد جاءت بدرجة مرتفعة، ويمكن تفسير

هذه النتيجة في ضوء طبيعة الحياة المعاصرة التي تتسم بالانتشار الواسع والاستخدام الكبير للتقنيات والاتصالات والمعلوماتية، وما ترتب عليها من إدراك ووعي بفائدتها في تسهيل الحياة، وأداء المهمات المهنية والحياتية على حد سواء، كما أن توفر أجهزة الحواسيب الحديثة في المدرسة، وخطوط الاتصال بالشبكة العنكبوتية، وتسهل الاطلاع على ما هو جديد في الإرشاد التربوي، ومواكبة التطورات التكنولوجية في مجال الإرشاد التربوي من قبل المرشدين التربويين، أضف إلى ذلك، فإنّ توفر الأجهزة والشبكة العنكبوتية سهل على المرشد عمل نشرات الكترونية تهم العملية الإرشادية، كما أصبح لدى بعض المرشدين في بعض المدارس صفحه على الفيس بوك توفر للطلبة معلومات تهم صحتهم النفسية و الانفعالية، وتعطي بعض التعليمات للطلبة كون أن الشبكة العنكبوتية أصبحت في كل منزل، كما أنه يتوفر لدى معظم الطلبة هاتف متصل بالشبكة العنكبوتية ، وهذا بدوره أدى إلى توفير في الوقت والجهد والكلفة، وأيضا تساعد تكنولوجيا المعلومات في التواصل عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي(face book, twitter)، والمنتديات الالكترونية، ومواقع اليوتيوب للوصول إلى أفلام تعليمية وإرشادية لغايات إرشاد الطلبة

دلت النتائج أن درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية قد جاءت متوسطة، تتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة (بنات، غيث، البنا، البدراين، 2013) ودراسة تيو(Teo, 2012) ودراسة (Holcomb–McCoy, 2005) التي تشير إلى أن المرشدين يستخدمون تكنولوجيا الحاسوب بشكل متوسط. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عماري(2004)، ودراسة البشابشة (2013) اللتين أشارتا إلى أن المرشدين يواجهون صعوبات في أداء مهماتهم الإرشادية باستخدام الوسائل التكنولوجية، وأنهم يستخدمون تكنولوجيا الحاسوب بشكل منخفض تبعاً لذلك.

إنّ حصول استخدام المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا على درجة متوسطة يعني أنها ليست مرتفعة، حيث يمتلك المرشد مهارات وكفايات مثل استخدام موقع اليوتيوب للوصول إلى الأفلام التعليمية لغايات إرشاد الطلبة. واستخدام مواقع التواصل الاجتماعي مثل:(Facebook، Skype....). واستخدام الكتب والصحف والمجلات الالكترونية، واستخدام البريد الالكتروني في إرسال واستقبال الرسائل في إرشاد الطلبة. واستخدام شاشة العرض (data Show) في عرض البرامج الإرشادية للطلبة. واستخدام المواقع والمنتديات الإلكترونية للاستفادة منها في مجال الإرشاد. وتعزى هذه النتيجة لامتلاك المرشدين للدورات المختلفة مثل دورة

الكمبيوتر الشاملة بالإضافة إلى خضوعهم إلى دورات أخرى تعقدها وزارة التربية والتعليم مثل دورة (ICDL)، والتي تزود المرشدين بالكفايات التكنولوجية والمهارات المختلفة.

كما أظهرت النتائج أن اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية قد جاءت ايجابية بدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن دور المرشد قد تغير جذريا من العصر الذي كان يعتمد على الكراسة والقلم كوسيلة للإرشاد، إلى العصر الذي يعتمد على الحاسوب وشبكة المعلومات وهذا التغير جاء انعكاسا لتطور الدراسات في مجال التربية وذلك لتمكين المرشد من تحقيق توقعات الدور منه كتربوي متفهم للأبعاد التربوية لعملية الإرشاد، وقادر على استخدام الوسائل التكنولوجية التي تمكنه من أداء دوره الإرشادي بمعدلات الأداء التربوي المطلوبة، ورفع مقدرته التكنولوجية من خلال تبنيه لأهداف النظام التربوي، تتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة (بنات، غيث، البناء، البدراين، 2013) من أن لدى المرشدين التربويين اتجاهات إيجابية بدرجة متوسطة تجاه تكنولوجيا المعلومات من جهة أخرى، دلت النتائج على أن الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية قد جاءت بدرجة مرتفعة؛ وقد يعزى ذلك إلى حداثة مفهوم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس الحكومية الأردنية وحداثة تطبيقها. يبدو أنه عند تطبيق أسلوب جديد في العمل ، فإن المسؤولين عن إدخاله يكونون حريصين على توفير التجهيزات والمعدات اللازمة لتطبيق هذا المفهوم في المدارس وتوافر فنيين وبنية معلوماتية، وتوفير المعدات والتجهيزات اللازمة من موارد بشرية مؤهلة، وخطط إستراتيجية واضحة، وقاعدة بيانات واسعة ومهيأة، ويظهر هذا في حرص وزارة التربية والتعليم على توظيف المعارف والعلوم التي يتم التوصل إليها في العالم في العملية التعليمية التعلمية، وهذا يتضح من أهمية عمل الدورات وورش العمل التي يجب أن تعقدها وزارة التربية والتعليم، حيث تهدف هذه الدورات وورش العمل إلى رفع سوية المرشد لتوظيف المعارف والعلوم في عمله الإرشادي.

وقد جاءت هذه النتيجة مخالفة لنتيجة دراسة (Teo , 2012) التي أشارت إلى أن الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي قد جاءت منخفضة، ودراسة البشابشة (2013) التي بينت أنه من المعيقات التي تحد من استخدام المرشدين التربويين للتكنولوجيا عدم توافر المعدات والتجهيزات اللازمة من موارد بشرية مؤهلة، وخطط استراتيجية و نقص دورات التدريب المقدمة للمرشدين التربويين.

أما بالنسبة للنتائج ذات الصلة بالمعايير الشخصية المتعلقة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية فقد جاءت بدرجة متوسطة، وتفسر هذه النتيجة في قدرة واهتمام المرشد في الاطلاع على ما هو جديد عن الإرشاد التربوي سواء أكان عن طريق الحاسوب المدرسي، أم الحاسوب الشخصي، أو الهواتف الخلوية الحديثة ذات التصفح الالكتروني، للحصول على المعلومة وتقديمها للطلبة. تتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة جرينز(Greans, 2003) ، ودراسة العرود(2014) والتي أظهرت كل منهما بأنّ المعايير الشخصية المتعلقة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي قد جاءت بدرجة متوسطة.

فيما يتعلق بالنتائج التي بحثت في الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تبعاً لمتغير الجنس، وان الإناث يدركن الفائدة من استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية بدرجة أعلى مقارنة بالذكور، وهي نتيجة لا تتسق مع ما توصلت إليه نتائج دراسات سابقة كدراسة سابيلا وبويتون وايزاكس (Sabella, Poyton and Issacs, 2010) ، ودراسة تيو ولي وتشاي (.(Teo, Lee, & Chai, 2008)) اللتين تشيران إلى أن الذكور أكثر استخداماً ووعيا بالفائدة المدركة لاستخدام التكنولوجيا من الإناث. وترى الباحثة أن مثل هذه النتيجة المثيرة قد تحتاج لبحث واستقصاء بطريقة نوعية عبر المقابلات ، والتي يمكن من خلالها فهم ادراكات المرشدات الداعمة لاستخدام التكنولوجيا لفائدتها في العمل الإرشادي المدرسي، وهو ما توصي به الباحثة في دراسات لاحقة يمكن أن تهتم بالبحث بالفروق بين المرشدين والمرشدات تبعاً لهذا المتغير.

من جهة ثانية، وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير الخبرة، وأن الفروق لصالح ذوي الخبرة(أكثر من5سنوات)، أي أن ذوي الخبرة(أكثر من5سنوات)أكثر إدراكاً لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما أشارت إليه دراسة ريني ومكجلوثلين وميللر Rainey, McGlothlin & Miller, (2008) بأنه يوجد فروق لصالح ذوي الخبرة فهم أكثر إدراكا لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي، وقد جاءت هذه النتيجة مخالفة لما جاء في دراسة سابيلا وبويتون وايزاكس (2010) ودراسة الغامدي (2005) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك

المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي تعزى لمتغير الخبرة . ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وأن ذوي المؤهل(دراسات عليا)أكثر إدراكاً لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية من زملائهم حملة درجة البكالوريوس. وقد يعزى ذلك إلى حرص المرشدين التربويين ذوي التأهيل الأعلى على تطبيق أحدث الطرق في إرشاد الطلبة، واستفادتهم من الخطط التربوية التي درسوها في الجامعات خلال دراستهم لنيل شهاداتهم العليا، وتمكنهم من مواكبة التجديدات المعاصرة في أساليب الإرشاد وطرق تقديم الخدمات الإرشادية.

وقد خالفت نتيجة الدراسة الحالية هذه ما جاء في دراسة البشابشة (2013) ودراسة العرود (2014) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك المرشدين التربويين لفائدة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتخالف نتيجة الدراسة الحالية ما توصلت إليه دراسة بنات وآخرون(2013) التي توصلت إلى وجود فروق بين المرشدين التربويين في درجة استخدامهم لتطبيقات التكنولوجيا ولصالح حملة درجة البكالوريوس الذين يستخدمونها بدرجة أعلى من زملائهم حملة درجات عليا في الإرشاد النفسي والتربوي.

من ناحية أخرى، دلت نتائج الدراسة الحالية على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك المرشدين التربويين لسهولة استخدام التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية)، نجد أن سهولة استخدام التكنولوجيا أصبحت مطلبًا ضروريا لكل من المرشدين بغض النظر عن جنسهم وخبرتهم ومؤهلهم، ويجب عليهم توظيفها في عملية الإرشاد، لذا فهم جميعاً يواجهون هذه المعوقات عند قيامهم بتوظيف التكنولوجيا. كما أن المرشدين يتلقون نفس التدريب. إضافة إلى ذلك، يمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أن المهام التي يقوم بها المرشد هي نفسها للذكور والإناث مثل التفاعل مع الطلبة، وتقديم الخدمات الإرشادية، وهم يخضعون لنفس الأنظمة والقوانين.

ومن المحتمل أن تكون هذه النتائج ذات ارتباط بطريقة إعداد وتأهيل وتدريب المرشدين الموحدة والمتشابهة وغير المتمايزة للجنسين- سواء أكانوا في مدارس أساسية أم ثانوية، وسواء كان حجم المدرسة كبيراً أم صغيراً- وذلك سواء في جامعاتهم التي تخرجوا منها، أو من خلال وزارة التربية والتعليم التي تشرف على عملهم كمرشدين والتي يبدو أنها لا تميز بينهم على أساس جنسهم أو نوع مدرستهم أو حجمها. من جهة أخرى أصبحت تكنولوجيا الحاسوب متاحة أمام الجميع وتقدم خدماتها بدون تحيز لنوع اجتماعي دون آخر مما يحفز كلا الجنسين لاستخدامها،

إضافة إلى ظروف العمل المتكافئة إلى حد كبير في المدارس الحكومية التي يعملون بها والتي أجريت عليها الدراسة، والمتطلبات والمهام الإرشادية المتشابهة المناطة بهم كمرشدين بغض النظر عن جنسهم، ومدارسهم (أساسية أم ثانوية) .

دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، الدورات التدريبية)، وذلك لصالح المرشدين التربويين الذين يحملون درجات عليا في الإرشاد التربوي والنفسي، والذين تلقوا عدداً من الدورات التدريبية تتعلق بالتطبيقات التكنولوجية تزيد على خمس دورات، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المرشدين يكونون في بداية تعيينهم منهمكين في اكتساب مهارات الإرشاد وطرقه العملية في إطار المدرسة، ويصرف وقت من قبل المشرفين عليهم في متابعة تطورهم فيما يتعلق بمهارات الإرشاد وأساليبه الفردية والجمعية ، وبقية المهام الإرشادية التقليدية والتي تؤدى بصورة كلاسيكية ، وهنا قد يكون هذا على حساب اكتساب المهارات التي تجعلهم يتقدمون في ممارسة الإرشاد بالطرق التجديدية كاستخدام التكنولوجيا والمعلوماتية والاتصالات، وهو ما يزيد من ممارسته مع تقدم سنوات العمل والتي بدورها تتيح زيادة عدد الدورات التدريبية المتقدمة في مجال التكنولوجيا ، كما يبدو أن مسألة تقدم المرشد في التدرب يدفعه لممارسة ما تلقاه من تدريب، وتتيح الممارسة بدورها فرصة حقيقية للمرشد في استكشاف المزايا الفريدة للتكنولوجيا في العمل الإرشادي، مما يحسن في اتجاهاته نحوها مما يحسن اتجاهاته.

أما بالنسبة لنتائج الدراسة التي بحثت في الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الظروف المسهلة على المرشدين التربويين لتوظيف التكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية)، فلم يتم التوصل إلى أي شكل من أشكال الفروق والتي يمكن تفسيرها في ضوء ظروف العمل وشروطه الموحدة التي يختبرها المرشدون والمرشدات في مدارسهم الحكومية التي يعملون بها.

كذلك دلت نتائج الدراسة الحالية على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعايير الشخصية ذات الصلة بتوظيف المرشدين التربويين

للتكنولوجيا في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية تعزى لمتغير (الدورات التدريبية)، وهو أمر متوقع في ضوء الخبرة والحصيلة المعرفية والمهارية التي تتشكل لدى المرشدين التربويين والمرشدات الذين تتوفر لهم إدارات داعمة ومحفزة تتيح لهم فرصة التدريب على التكنولوجيا، وتحمسهم للتقدم نحو استخدامها في العمل، فالمدراء والزملاء الداعمين، والمشجعين يسهلون بتعاونهم واتجاهاتهم استخدام تطبيقات التكنولوجية في العمل الإرشادي.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة فان الباحثة توصي بالآتي :

1. دراسة نموذج تقبل التكنولوجيا والسلوك التنظيمي على مشرفي الإرشاد التربوي في مديريات التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، وعلى عينات أوسع من المرشدين والمرشدات التربويين في المملكة من القطاعين العام والخاص.
2. عمل دورات تدريبية متخصصة للمرشدين التربويين تتعلق باستخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد، وتشجيع مشاركتهم لزملائهم في تنفيذ النشاطات الإرشادية بطريقة تقنية معاصرة، في مناسباتهم، وإقامة النوادي التكنولوجية في المدرسة والانضمام إليها، وتشجيعهم على المشاركة فيها، وتشجيع المرشدين التربويين من قبل المشرفين والمدراء على البحث والتحليل ومحاولة الوصول إلى الحقائق بأسلوب علمي، وإشراكهم في مؤتمرات، ودورات، ونقاشات ذات فائدة في إثراء مهاراتهم وقدراتهم التكنولوجية.
3. أن تشتمل خطط وبرامج الدراسات العليا في الإرشاد التربوي على مساقات تتعلق باستخدام تكنولوجيا الحاسوب.
4. إجراء دراسات وأبحاث نوعية وارتباطيه حول استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل دافعية الانجاز لدى المرشدين التربويين، والكفاية الذاتية،والرضا الوظيفي وغيرها من المتغيرات.
5. العمل على تعزيز استخدام المرشدين التربويين لتطبيقات التكنولوجيا من قبل مشرفي الإرشاد في مديريات التربية والتعليم.
6. تفعيل ودعم استخدام المرشدين التربويين لتطبيقات التكنولوجيا، وتزويد المؤسسات التربوية بأدوات الربط الالكتروني ووسائل الاتصالات ورفع مستوى التجهيزات الالكترونية وتشجيع المرشدين التربويين على إقامة الأنشطة التفاعلية واللقاءات الصفية والاجتماعية.
7. ضرورة إقامة دورات يستهدف فيها مديري المدارس ومساعديهم والمعلمين وبعض القيادات التربوية يتم من خلالها توضيح طبيعة العمل الإرشادي ودور المرشد والأدوار التكنولوجية الجديدة المنوطة بهم لإنجاح العملية الإرشادية في المدارس تحقيقا لمبدأ التكامل التربوي.
8. عقد دورات حول كيفية استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد تشمل جميع المرشدين ذوي سنوات الخبرة الطويلة في العمل الإرشادي وليس فقط للمرشدين الجدد.

المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية

إبراهيم، مجدي عزيز. (2002). **موسوعة المناهج التربوية**. القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو أسعد، أحمد عبداللطيف (2011).**العملية الإرشادية**، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو عطية، سهام (2002). **مبادئ الإرشاد النفسي**، (ط2)، الأردن، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

آجر، ريتشارد (2004). **كيف يوظف المدرسون تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شرح المناهج الدراسية**.(ترجمة خالد العامري)، ط1، مصر، القاهرة: دار الفاروق لنشر والتوزيع.

اشتيوه، فوزي فايز وعليان، ربحي مصطفى (2010). **تكنولوجيا التعليم (النظرية والممارسة)**، ط1، الأردن، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الأشول، عادل عزالدين (2002)، الارشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية، **المجلة التربوية**،63 (16)، ص245-251.

المومني، خالد (2007). الكفايات التكنولوجية للمعلمين في مدينة اربد من وجهة نظر المشرفين التربويين. **مجلة دراسات** ، السنة الخامسة: العدد،36 ص12-14.

باروم، سميرة (2012). التدريب في مجتمع المعرفة وتطوير أنماط ومهارات إدارة الصف لمعلمات التربية الأسرية " دراسة حالة على إدارة تعليمية بمدينة جدة. **ورقة علمية مقدمة**

في مؤتمر التعليم والمستمر وتحديات مجتمع المعرفة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، 6-8 فبراير 2012.

باكارد ، نيك وريس فيل (2003) **توظيف تكنولوجيا المعلومات في المدارس** (ترجمة، تيب توب لخدمات التعريف والترجمة شعبة الدراسات التربوية). القاهرة ، دار الفرقان للنشر والتوزيع.

البشابشة، رنا جميل (2013). **مدى استخدام المرشدين التربويين لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس الثانوية والمعيقات التي نحد من استخدامها في محافظة الكرك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

البكري، إياد شاكر،(2011) **تقنيات الاتصال بين زمنين**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

بنات، سهيلة ، وغيث، سعاد ، والبنا، محمد ، والبدارين، غالب سلمان، (2013)، استخدام المرشدين التربويين لتقنيات الحاسوب في المدرسة الحكومية الأردنية، **المجلة التربوية** – جامعة الكويت، 28(ص109 ج 1).

جستين، بيل(2004). **ثورة الإنفوميديا: الوسائط المعلوماتية وكيف تغير عالمنا**، ترجمة حسام الدين زكريا. الكويت: عالم المعرفة.

جلدة ، سامر(2008). **السلوك التنظيمي والنظريات الإدارية الحديثة**، عمان: دار اسامة للنشر.

الحناوي، حامد (2011). **دور كتاب التكنولوجيا للصف الثاني عشر في إكساب الطلبة بعض المعايير العالمية لتكنولوجيا المعلومات**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة .

خزاعلة، تيسير و الهرش، عايد و جوارنة، طارق.(2006). مدى امتلاك معلمي المدارس الاردنية لمهارات استخدام الحاسوب ودرجة ممارستهم لها.**مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 8(4)، ص24-30 ، جامعة البحرين،

الخطيب، لطفي(2011). استخدام الانترنت في الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية من وجهة نظر طلبة كلية الطب في جامعة العلوم التكنولوجيا الأردنية والصعوبات المتعلقة بهذا الاستخدام، **مجلة جامعة دمشق** ، 27(3) ، ص17-20

خوسيه، برونر.(2001). **العولمة والتعليم والثورة التكنولوجية**. ترجمة محمد البهنسي، مستقبليات، القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو.

ربيع، هادي مشعان(2005). **الإرشاد التربوي والنفسي من المنظور الحديث**(ط1)، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

ربيع، هادي مشعان(2003). **الإرشاد التربوي.مبادئه وأدواته الأساسية**. عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

الرواضية، صالح محمد؛ وبني دومي، حسن علي؛ والعمري، عمر حسين. (2011). **التكنولوجيا وتصميم التدريس**. ط1، عمان، الأردن: زمزم ناشرون وموزعون.

زكي، مروة والخلفاوي، وليد(2012). توظيف بعض تطبيقات الويب 2 في عمليات التنمية المستدامة لمعلمات المملكة العربية السعودية أثناء الخدمة. **ورقة علمية مقدمة في مؤتمر التعليم والمستمر وتحديات مجتمع المعرفة**، جامعة طيبة، المدينة المنورة، 6-8 فبراير 2012.

زيتون، كمال.(2004). **تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات**. القاهرة: عالم الكتب.

زيدان، سليمان، الشوافقة، سهيل (2007). **أساليب الإرشاد التربوي**. الأردن، عمان، دار جهينة.

ساري، حلمي (2005) **ثقافة الإنترنت دراسة في التواصل الاجتماعي**، عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع..

سعادة، جودت احمد، السرطاوي، عادل فايز (2003). **استخدام الحاسوب والانترنت في ميدان التعليم**. ط1، عمان، دار الشروق والتوزيع

السويفي، وائل(2012). برنامج قائم على نموذج الإرشاد التربوي للتنمية المستدامة في تنمية مهارات التدريس وبعض مهارات التفكير التأملي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية. **ورقة علمية مقدمة في مؤتمر التعليم والمستمر وتحديات مجتمع المعرفة،** جامعة طيبة، المدينة المنورة، 6-8 فبراير 2012.

الشديفات، يحيى(2007). أثر استخدام شبكة الانترنت في التحصيل الدراسي لدى طلبة الماجستير في مساق التخطيط التربوي في جامعة إل البيت.**المجلة الأردنية في العلوم التربوية،** 3(1) ،ص34-37

الشرفا، عبير فتحي (2012). **الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الشوابكة، يونس(2010). استخدام مصادر المعلومات الالكترونية والمتعددة على الانترنت في الرسائل والأطروحات التربوية، دراسة تحليله لاستشهادات المرجعية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية،** 6(4)، ص44-47

الشياب، معن(2012). درجة ممارسة معلمي العلوم لأساليب تحقيق معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بهم من وجهة نظر مدراء مدارسهم في محافظة اربد. **ورقة علمية مقدمة في مؤتمر التعليم والمستمر وتحديات مجتمع المعرفة،** جامعة طيبة، المدينة المنورة، 6-8 فبراير 2012.

الشيخ، جعفر (2006). **إدارة الخدمات الطلابية استراتيجيات التوجيه المهني المدرسي الخطة السنوية للتوجيه المهني،** مملكة البحرين .

الصباغ، عماد، (2000)، **تطبيقات الحاسوب في نظم المعلومات**، ط1، عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الصبح، رياض يوسف احمد، (2003)، **أثر تكنولوجيا المعلومات على الحريات السياسية والاقتصادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الطجم ، عبدالله عبدالغني (1996) **المجلة العربية للعلوم الإدارية**، جامعة الكويت4(1) ، ص (103-124).

طه، طارق، **السلوك التنظيمي في بيئة العولمة والانترنت**، دار الفكر الجامعي (2008).

طوقان، خالد،(2003)، **أثر الثورة المعلوماتية والاتصالية على العناصر التعليمية**، المعهد الوطني للتدريس، الأردن، عمان.

عبد العزيز، أحمد(2012).الإشراف الإلكتروني ومعوقات تطبيقه في العملية الإشرافية. **ورقة علمية مقدمة في مؤتمر التعليم والمستمر وتحديات مجتمع المعرفة**، جامعة طيبة، المدينة المنورة، 6-8 فبراير 2012.

عربيات، أحمد عبد الحليم(2014). **الإرشاد المهني بين النظرية والتطبيق**، الأردن-عمان ، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

العرود، سلام (2014)، **مدى امتلاك المرشدين التربويين لمهارات التكنولوجيا المعلومات وعلاقتها بالكفاءة المهنية من وجهة نظرهم في مدارس محافظة الكرك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

العسامي، طارق(2009). استخدام التكنولوجيا في برامج الإرشاد والعلاج النفسي، **المجلة الالكترونية لشبكة العلوم النفسية**، (مجلد6، عدد24) مسترجع من:

عسكر،علي (2005). **الأسس النفسية والاجتماعية للسلوك في مجال العمل (السلوك التنظيمي المعاصر)**، دار الكتاب الحديث.

عماري، شادي (2004). **الصعوبات التي تعيق أداء المرشد التربوي لمهماته الإرشادية وعلاقتها بمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة، ونوعية المدرسة وحجمها.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردنية.

العنزي، بسام مناور(2004) **الثقافة التنظيمية والابداع الاداري**، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

عيسان، صالحة، العاني، وجيهة، (2008)، "دور تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس"، **البصائر**، 12(1)، ص59-84.

الغامدي، صالح علي.(2005). واقع استخدام المرشدين في المدارس الثانوية في مدينة الرياض للحاسب الآلي في عملهم. **المؤتمر السنوي الثاني عشر للإرشاد النفسي بجامعة عين شمس (الإرشاد النفسي من أجل التنمية في عصر المعلومات)**، المجلد الأول: 715-756.

الفيومي، نبيل (2003)، التعلم الالكتروني في الاردن: خيار استراتيجي لتحقيق الرؤية الوطنية، **ورقة عمل مقدمة في الندوة الاقليمية حول "توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعلم عن بعد"**، دمشق-سوريا ص15-17يوليو.

قنديجلي، عامر (2010). **المعجم الموسوعي لتكنولوجيا المعلومات والانترنت**، الأردن ؛ دار المناهج للنشر والتوزيع.

قنديلجي، عامر، (2007)، **البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية**، الطبعة العربية، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

كرمة، محمد (2010). **مدى توافق كفاءة معلمي التربية التكنولوجية من وجهة نظر مديريهم ومعيار الكفاءة لمعلم التربية التكنولوجية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

مجيد، سوسن شاكر (2009). سوء استخدام الكمبيوتر و الانترنت وأهمية الإرشاد التربوي، المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية، مج6 (24)مسترجع من:
www.arabpsynet.com

المحيسن،إبراهيم عبدا لله، (2003) واقع ومعوقات استخدام الحاسوب في كليات التربية في الجامعات السعودية. **المجلة التربوية**، العدد 57، ص31-69.

المصري، احمد محمد، (2008)، **الإدارة الحديثة، الاتصالات - المعلومات – القرارات**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر.

المياح، عبد اللطيف علي والطائي، حنان علي، (2003)، **ثورة المعلومات والأمن القومي العربي**، ط**1**، عمان: مجدلاوي للنشر والتوزيع.

النعيمي، جلال محمد، (2007)، عرض نقدي لكتاب تكنولوجيا المعلومات للإدارة: تحول المنظمات نحو الاقتصاد الرقمي، **دورية الإدارة العامة**، 47(3)، ص467-486 .

الهزاني، نورة بنت سعود (2009) واقع استخدام الحاسب الآلي وتكنولوجيا المعلومات في المدارس الثانوية في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات والطالبات، **دراسات تربوية واجتماعية** - جامعة حلوان – مصر، 15(4) ، 107-136 .

References

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. **Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50**, 179-21.

Ajzen, I. (2002). From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J. Kuhl & J. Beckman (Eds.), **Action-control: From cognition to behavior** (pp. 11-39). Heidelberg: Springer.

Chen,G., Gillenson, T., and Sherrall, H.(2003). Information technology and organization, Trends, Issues,challenges and solutions. **Idea group puplishing.18**(1), 47–66.

Chandras, K. V. (2000). Technology-enhanced counselor training: Essential technical Competencies. **Journal oInstructional Psychology, 27**(4), 224–227.

Edwards, Y. V., Portman, T., and Bethea, J. (2002). Counselling student computer competency skills: Effects of technology course in training. Journal of technology in counselling, 2(*2)*. Retrieved on June 27, 2011 from:

http://jtc.colstate.edu/vol2_2/edwards.htm.

Greene, R. (2003). Clinical Counselors and the Internet: A National Survey Evaluating the Impact of the Internet on the Counseling

Profession. Virginia Polytechnic Institute and State University, USA.

Hayden,T., Poynton,T., & Sabella, R. (2008). School counselors' use of technology within the ASCA National Model's delivery system, Journal of Technology in Counseling,5,*1*.Available from<**http://jtc.colstate.edu/Vol5_1/Index.htm>.**

Holcomb-McCoy, C. (2005). An examination of urban and suburban school counselors' familiarity with the usage of computer technology. Journal of Technology in Counseling,4,*1*. Retrieved from **http://jtc.colstate.edu/Vol4_1/Holcomb/Holcomb.htm.**

Horn, S. (2003). A computer training intervention on school counselors` self efficacy, skills, knowledge, and attitudes. **Unpublished Doctoral Dissertation.** University of Florida. UMI 3105677.

Hofstede, G. (1998). Attitudes، values and Organizations Culture : Pisentanjlinj The Concepts"، **Organizations studies, 19**,3, 477-492.

Kiraz, E., & Ozdemir, D. (2006). The relationship between educational ideologies and technology acceptance in pre-service teachers. **Educational Technology & Society, 9**(2), 152–165.

Legris, P., Ingham, J.,& Collerette, P. (2003).Why do people use information technology ?A critical review of the technology acceptance model. **Information and Management, 40**(3), 1–14.

Lee, M., Hsieh, T., & Hsu. Ch. (2011). Factors influencing the adoption of Internet banking: An integration of TAM and TPB with perceived risk and perceived benefit. Electronic Commerce Research and Applications, 8, 130-141. **http://doi.org/dqb7w7.**

Lee, M., Hsieh, T., & Hsu. Ch. (2011). Factors influencing the adoption of Internet banking: An integration of TAM and TPB with perceived risk and perceived benefit. Electronic Commerce Research and Applications, 8, 130-141. **http://doi.org/dqb7w7.**

Lee, R., & Jordan, J. (2006). Counseling Laboratories and clinics: Making the most of technology. Journal of Technology in Counseling, 5,1 Retrieved from **http://jtc.colstate.edu/Vol5_1/.**

McCoy, C (2005) A Examination of Urban Suburban School Counselors Familiarity wuth and Usage of Computer Technology . **Journal of** Technology Counseling ,4(1), Retrived 301412013 available at: **http://jtc.olumbusstate,edu/Vol4_1/Holcomb.htm**

Meza, J. (2005). The computer use of computer technology by college bound seniors graduating from large urban high school in southwest border community .**Unpublished Doctoral**

dissertation .University of New Mexico. UMI Number: 3155982.

Myers, J., & Gibson, D. (1999). Technology Competence of Counselor Educators. (Report No. EDO-CG-99-8). Greensboro, NC: Counseling and Student Services Clearinghouse. (**ERIC Document Reproduction Services** No. ED 435 947).

Olson, M. M., Russell, C. S., & White, M. B. (2001). Technological implication for clinical supervision and practice. **The Clinical Supervisor, 20**, 201-215.

Owen, V., & Weikel, D. (1999). Computer utilization by school counselors. **Professional School Counseling, 2**, 179-182.

Poynton, T.A. (2009). Evaluating the effectiveness of a professional development workshop to increase school counselors' use of data: The role of technology. **The Journal of Counsellor Preparation and Supervision, 1**(1), 30-4.

Patrick, P., & Flanagan, A. (2008). ACA and division journal content analysis: Computer technology (1990-2005). Journal of Technology in Counseling, 5, *1.Retrieved from* **http://jtc.colstate.edu/Vol5_1/.**

Patrick, P., & Flanagan, A. (2008). ACA and division journal content analysis: Computer technology (1990-2005). Journal of Technology in Counseling, 5, *1.Retrieved from* **http://jtc.colstate.edu/Vol5_1/.**

Rainey, S., McGlothlin, J., & Guillott Miller, L. (2008). Technology: School counselor attitudes, experiences, and competency. *The Journal of Technology in Counseling, 5*(1). Retrieved from: http://jtc.colstate.edu/Vol5_1/.

Sabella, R., Poynton, T., & Isaacs, M. (2010). School counselors perceived importance of counseling technology competencies. **Computers in Human Behavior 26**, 4, 609-617.

Stebnicki, M. A., & Glover, N. M. (2001). E-supervision as a complementary approach to traditional face-to-face clinical supervision in rehabilitation counseling: Problems and solutions. **Rehabilitation Education, 15**, 283-293.

Teo, T(1012). Examining the intention to use technology among pre-service teachers: an integration of the Technology Acceptance Model. **Interactive Learning Environments 20**,1, 3-18.

Teo, T. (2010). A path analysis of pre-service teachers' attitudes to computer use: Applying and extending the technology

acceptance model in an educational context. **Interactive Learning Environments, 18**(1), 65–79.

Teo, T., & Van Schaik, P. (2009). Understanding technology acceptance among pre-service teachers: A structural-equation modeling approach. **The Asia-Pacific Education Researcher,3**.5.34-42.

Teo, T., Lee, C.B., & Chai, C.S. (2008). Understanding pre-service teachers' computer attitudes: Applying and extending the technology acceptance model (TAM). **Journal of Computer Assisted Learning, 24**(2), 128–143.

Vanhorn, S., and Myrick, R. (2001). Computer Technology and 21st Century, School Counselor. **Professional School Counseling, 5**(2), p. 124-131.

Venkatesh, V., Morris, M.G., Davis, G.B. & Davis, F.D. (2003). User acceptance of information technology: Towa unified view. **MIS Quarterly, 27**(3), 425–478.

Waterman, D. (2004). Technology utilization by doctoral counseling supervisors: application of the computer technology acceptance model. **Unpublished Doctoral dissertation** .University of New Orleans . Retrieved from ProQuest Information and Learning, UMI Number: 3137792.

Yi, M.Y., & Hwang, Y. (2003). Predicting the use of web-based information systems: Self efficacy, enjoyment, learning goal orientation, and the technology acceptance model. **International Journal of Human–Computer Studies, 59**(4), 431–449.

Yoysof, F., Sulaiman, H., & Abdullah, S.(2008).Information communication technology competencies for counselors. Journal of Technology in Counseling, 5, 1.Retrived from **http://jtc.colstate.edu/Vol5_1/.**

ملحق (1)

مقياس ادراكات المرشدين التربويين في المدرسة الأردنية حول التكنولوجيا في الإرشاد بصورته الأولية

نسخة المحكمين

الدكتور الفاضل/ الدكتورة الفاضلة

الرقم	**الفقرة**	**الانتماء للبعد**	**الصياغة اللغوية**	**أية ملاحظات**

تحية طيبة وبعد،

نضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تقيس تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي بشكل تكاملي على المرشدين التربويين في محافظة الكرك ،الرجاء الحكم على انتماء الفقرات للبعد الذي تنتمي له، ودقة الصياغة اللغوية، وأية ملاحظات ترونها مناسبة وسنكون لكم من الشاكرين.

الباحثة

شذى فيصل المجالي

الرقم		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	أية ملاحظات
	أولا: الفائدة المدركة للوسائل التكنولوجية: تشير الفائدة المدركة من استخدام التكنولوجيا(PU) إلى "الدرجة التي يؤمن بها الشخص أن استخدام نظام معين في مؤسسة العمل مريح ولا يحتاج إلى بذل جهد، كما وأنه لن يكون مُتعباً أو قلقاً خلال استخدامه (Chen, Gillenson, & Sherrell, 2002, p:702)					
.1	إنّ استخدامي للوسائل التكنولوجية يحسن من عملي كمرشد مدرسي					
.2	يساهم استخدامي للوسائل التكنولوجية في رفع مستوى كفاءتي كمرشد محترف					
.3	يساعدني استخدامي للوسائل التكنولوجية في التواصل بشكل أفضل مع الطلبة و المسترشدين					
.4	يوفر استخدامي للوسائل التكنولوجية في الوصول إلى المعلومات المتخصصة والتي تسهل عملي كمرشد مدرسي					
.5	يؤدي استخدامي لوسائل التكنولوجيا إلى توفير أكبر قدر من الوقت واستثماره في أنشطة إرشادية أخرى					
.6	يوفر اعتمادي على الوسائل التكنولوجية الجهد المبذول مقارنة باستخدام الوسائل التقليدية في الإرشاد					

.7	يفيد استخدامي للوسائل التكنولوجية في حفظ أكبر قدر ممكن من البيانات والمعلومات الإرشادية وحمايتها من التلف					
.8	يساهم استخدامي للوسائل التكنولوجية في التواصل والتأثير على فئات الطلبة من الأطفال والمراهقين					
.9	تسهم وسائل التكنولوجيا في تنظيم أهدافي المتعلقة بالخدمات الإرشادية مما ينعكس إيجابيا على نوعيتها					
.10	يساعدني استخدام الوسائل التكنولوجية في تحقيق هدفي المرتبط بالخروج عن الطرق التقليدية في تقديم الخدمات الإرشادية					
11	استخدامي لوسائل التكنولوجية مع المسترشدين يمنحني فرصة التجديد في عملي وأن أكون مبدعا					

ثانيا: سهولة الاستخدام المدركة لوسائل التكنولوجيا **(Perceived Ease of Use(PES** :

وهي تشير إلى الدرجة التي يعتقد فيها الفرد أن استخدام نظام محدد سوف يُحسن ويُطور من عمله وأدائه لوظائفه وواجباته المهنية المتنوعة ضمن سياق المؤسسة التي يعمل فيها(,Chen, Gillenson & Sherrell, 2002, p:702).

الرقم	الفقرة	الانتماء للبعد		الصياغة اللغوية		أية ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	
1	إنّ استخدامي للوسائل التكنولوجية يسير بالنسبة لي					
2	أجد صعوبة في استخدام وسائل التكنولوجيا في عملي كمرشد مدرسي					
3	أجد سهولة في التكيف مع الوسائل التكنولوجية وتسارع تطورها					
4	أحتاج إلى عدد من الدورات المتخصصة لتسهيل تعاملي مع وسائل التكنولوجيا في الإرشاد					
5	لا أرى ضرورة لاستخدام الوسائل التكنولوجية في العمل الإرشادي لصعوبة التعامل معها					
6	أجد سهولة كبيرة في استخدامي لوسائل التكنولوجيا في الإرشاد					
7	أجد صعوبة في تخزين المعلومات من خلال الوسائل التكنولوجية					
8	تصعب الوسائل التكنولوجية تنفيذي للعديد من المهام الإرشادية المطلوبة مني كمرشد مدرسي					
9	يسهل استخدامي لوسائل التكنولوجيا في عملية الحصول على المعلومات عن المسترشدين والخدمات الإرشادية بسرعة وكفاءة أكثر					
10	تفاعلي مع وسائل التكنولوجيا واضح ومفهوم					
11	أنا أجد استخدام الوسائل التكنولوجية سهلاً ومرناً					

ثالثا: الاتجاهات نحو استخدام الوسائل التكنولوجية (**(Attitudes toward usage**:

تُعرّف الاتجاهات نحو السلوك على أنها مشاعر الفرد الايجابية أو السلبية حول أداء السلوك (مثل استخدام التكنولوجيا)، وهي تتحدد بواسطة معتقدات الفرد المتعلقة بالنتائج المترتبة على قيامه بالسلوك، وتقييمه لدرجة رغبته في الحصول على مثل تلك النتائج (Ajzen, 2002, p:666).

الرقم	**الفقرة**	**الانتماء للبعد**		**الصياغة الغوية**		**أية ملاحظات**
		تنتمي	**لا تنتمي**	**مناسبة**	**غير مناسبة**	
1	من الصعب علي تقبل هذا التطور التكنولوجي الكبير وإدخاله في عملي كمرشد					
2	لا أحب التعامل مع وسائل التكنولوجيا في العملية الإرشادية					
3	أتطلع بشوق للجوانب العملية التي تتطلب مني استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة					
4	استخدام الوسائل التكنولوجية في الإرشاد يمنحني الشعور بأني مرشد معاصر وأواكب مستجدات العصر					
5	تساعدني الوسائل التكنولوجية على تصميم خدماتي الإرشادية بطريقة المحترفين.					
6	إنّ استخدامي للوسائل التكنولوجية يجعلني أشعر بالاستمتاع والبهجة.					
7	أحب تقديم الخدمات الإرشادية التي تدمج التكنولوجيا					
8	أميل إلى الاعتماد على الوسائل التكنولوجية في عملي كمرشد مدرسي					

رابعا: الظروف والشروط الميسِرة والمسهلة للتكنولوجيا: (Facilitating conditions)

تشتمل على العوامل البيئية التي تشكل ادراكات الفرد حول سهولة أو صعوبة أداء مهمة محددة، وتضم مسائل مثل الدعم المتمثل بتوفر فرص التدريب، وتوفر المعلومات والدورات والأجهزة، وسهولة الوصول للتقنيات وخدماتها(Teo, 2012, p:3).

الرقم	الفقرة	الانتماء للبعد		الصياغة الغوية		أية ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	
1	توفر لي مدرستي دورات تعليمية إرشادية لاستخدام وسائل التكنولوجيا في عملي كمرشد مدرسي					
2	لا يوجد بمدرستي وسائل تكنولوجية حديثة كي استخدمها في عملي كمرشد مدرسي					
3	أن الإمكانات المادية في مدرستي لا تسمح بمواكبة أحدث الوسائل التكنولوجية					
4	تتوفر في مدرستي مختبرات للحاسوب تساعدني على توظيف التكنولوجيا في تقديم الخدمات الإرشادية					
5	إذا كنت بحاجة لمساعدة تتعلق باستخدام التكنولوجيا فإن أحد المختصين متواجد لمساعدتي					
6	يوجد في مدرستي صيانة دورية للوسائل التكنولوجية مما يسمح باستخدامي الدائم لها في عملي الإرشادي					
7	الوسائل التكنولوجية المتوفرة في مدرستي غير مؤهلة بما يكفي لاستخدامها في تقديم الخدمات الإرشادية					

خامسا: معاييره الشخصية أو الذاتية (SN) (Subjective Norms) : **وهي تشير إلى ادراكات المرشد حول مطالب الأشخاص المحيطين به والمهمين بالنسبة باستخدام أو عدم استخدام التكنولوجيا في العمل الإرشادي، ودرجة مطالبتهم إياه باستخدامها**

الرقم	الفقرة	الانتماء للبعد		الصياغة الغوية		أية ملاحظات
		تنتمي	**لا تنتمي**	**مناسبة**	**غير مناسبة**	
1	يشعر طلبة مدرستي بالرضا عن استخدامي للتكنولوجيا في إرشادهم وخدمتهم ويعبرون عن ذلك					
2	أجد تفهماً وتفاعلاً من الطلبة والمسترشدين مع استخدام الوسائل التكنولوجية في الإرشاد					
3	يشجعني من حولي من العاملين في المدرسة على استخدام الوسائل التكنولوجية في العملية الإرشادية					
4	إنّ الأشخاص الذين أعتبرهم مهمين بالنسبة لي سيدعمونني في استخدامي لوسائل التكنولوجيا في الإرشاد					
5	يحفزني مشرفي في مديرية التربية على توظيف التكنولوجيا في العمل الإرشادي					
6	لا يؤمن مديري بضرورة وفائدة الوسائل التكنولوجية في عملي					
7	يدعم زملائي في المهن استخدامي للتكنولوجيا في الإرشاد					

ملحق (2)

مقياس ادراكات المرشدين التربويين في المدرسة الاردنية حول التكنولوجيا في الارشاد.

بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي المرشد ... عزيزتي المرشدة ...

هذه الدراسة تستهدف التعرف على "نموذج تقبل التكنولوجيا ونظرية السلوك التنظيمي"، لذا نرجو قراءة كل فقرة بعناية تامة والتعبير بصراحة اتجاهها، وذلك بوضع إشارة (×) في المربع المناسب ، علما بأن المعلومات المعطاة ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي .

الطالبة

شذى فيصل المجالي

الجزء الأول : الخصائص الديمغرافية

أرجو وضع إشارة (×) **أمام الإجابة التي تنطبق على حالتك:**

1	النوع الاجتماعي	ذكر		أنثى			
2	الدورات التي حصل عليها	ا- لم اشارك ب- من دورة واقل من 3 دورات ج- من 3-5 دورات د- 5 دورات فأكثر					
3	المستوى التعليمي	بكالوريوس		ماجستير		دكتوراة	
4	عدد الطلبة في المدرسة	500 >	>500				
5	المدرسة	اساسية	ثانوية				
6	سنوات الخبرة	5<	5>				

الجزء الثاني: الرجاء اختيار البديل الذي يعبر عن رأيك من الفقرات الاتية

الرقم	الفقرة					
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
.1	إنّ استخدامي للوسائل التكنولوجية يحسن من عملي كمرشد مدرسي					
.2	إنّ استخدامي للوسائل التكنولوجية يسير بالنسبة لي					
.3	من الصعب علي تقبل هذا التطور التكنولوجي الكبير وإدخاله في عملي كمرشد					
.4	يمكنني استخدامي للوسائل التكنولوجية من الوصول إلى المعلومات المتخصصة التي تُسهّل عملي كمرشد مدرسي .					
.5	يوفر استخدامي لوسائل التكنولوجيا وقتا أستثمره في انجاز أنشطة إرشادية أخرى .					
.6	يساهم استخدامي للوسائل التكنولوجية في رفع مستوى كفاءتي كمرشد محترف					
.7	أجد صعوبة في عملي كمرشد مدرسي عند عدم استخدام وسائل التكنولوجيا					
.8	أفضل العمل الإرشادي دون استخدام وسائل التكنولوجيا في العملية الإرشادية					
.9	لا يوجد بمدرستي وسائل تكنولوجية حديثة كي استخدمها في عملي كمرشد مدرسي					
.10	أجد تفهماً وتفاعلاً من الطلبة والمسترشدين مع استخدام الوسائل التكنولوجية في الإرشاد					
.11	يمنحني استخدامي للوسائل التكنولوجية مع المسترشدين فرصاً للتجديد والإبداع في عملي .					
.12	أجد صعوبة في استخدام الوسائل التكنولوجية في عملي كمرشد مدرسي.					

13.	أن الإمكانات المادية في مدرستي لا تسمح بمواكبة أحدث الوسائل التكنولوجية					
14	أحتاج إلى عدد من الدورات المتخصصة لتسهيل تعاملي مع وسائل التكنولوجيا في الإرشاد					
15.	استخدام التكنولوجية في الإرشاد يمنحني الشعور بأني مرشد معاصر وأواكب مستجدات العصر					
16.	يتعارض استخدام التكنولوجيا مع قيامي بالمهام الإرشادية المطلوبة بشكل جيد					
17.	يُسهّل استخدامي لوسائل التكنولوجيا الحصول على المعلومات عن المسترشدين والخدمات الإرشادية بسرعة وكفاءة أكثر					
18.	أتفاعل مع وسائل التكنولوجيا بشكل واضح ومفهوم					
19.	أجد أن استخدام الوسائل التكنولوجية سهلاً ومرناً					
20.	يوجد في مدرستي متخصصين في التكنولوجيا يقدمون المساعدة عند حاجتي إليها					
21.	يحفزني مشرفو في مديرية التربية على توظيف التكنولوجيا في العمل الإرشادي					
22.	تساعدني الوسائل التكنولوجية في تصميم خدماتي الإرشادية بطريقة احترافية.					
23.	أشعر بالاستمتاع والبهجة عند استخدامي للوسائل التكنولوجية .					
24.	يوجد في مدرستي صيانة دورية للوسائل التكنولوجية مما يسمح باستخدامي الدائم لها في عملي الإرشادي					
25.	أجد صعوبة في إقناع مديري بضرورة استخدام وسائل التكنولوجيا في العملية الإرشادية					
26.	يفيد استخدامي للوسائل التكنولوجية في حفظ أكبر قدر ممكن من البيانات والمعلومات الإرشادية وحمايتها من التلف والوصول إليها					
27.	أجد صعوبة في تخزين المعلومات من خلال الوسائل التكنولوجية					
28.	الوسائل التكنولوجية المتوفرة في مدرستي غير مؤهلة بما يكفي لاستخدامها في تقديم الخدمات الإرشادية					
29.	يدعم زملائي في المهنة من مرشدين ومعلمين في استخدام التكنولوجيا					

.30	يساهم استخدامي للوسائل التكنولوجية في التواصل والتأثير على فئات الطلبة من الأطفال والمراهقين					
.31	أميل إلى الاعتماد على الوسائل التكنولوجية في عملي كمرشد مدرسي					
.32	تسهم وسائل التكنولوجيا في تنظيم أهدافي المتعلقة بالخدمات الإرشادية مما ينعكس إيجابيا على توظيفها في العملية الإرشادية					
.33	يساعدني استخدام الوسائل التكنولوجية في تحقيق هدفي المرتبط بالخروج عن الطرق التقليدية في تقديم الخدمات الإرشادية					
.34	يوفر اعتمادي على الوسائل التكنولوجية الجهد المبذول مقارنة باستخدام الوسائل التقليدية في الإرشاد					
.35	أتطلع بشوق للجوانب العملية التي تتطلب مني استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة					
.36	يشعر طلبة مدرستي بالرضا عن استخدامي التكنولوجيا في إرشادهم وخدمتهم ويعبرون عن ذلك					

ملحق رقم 3

أسماء السادة محكمي أداة الدراسة

الرقم	الاسم	الجامعة
1	أ. د. احمد عربيات	جامعة موتة
2	د. سامي الختاتنة	
3	د. لمياء الهواري	
4	د. أحمد أبو أسعد	
5	د. ردينة الطراونة	
6	د. إياد الحوارنة	
7	د. عمر الهويمل	
8	د. خليل المعايطة	
9	د.وجدان الكركي	
10	د. منى درويش	جامعة الحسين بن طلال
11	د. جلال ضمرة	الجامعة الهاشمية
11	د. سهيلة بنات	جامعة عمان العربية

IMPLEMENTING AN INTEGRATION OF THE TECHNOLOGY ACCEPTANCE MODEL AND THEORY OF PLANNED BEHAVIOR AMONG SCHOOL COUNSELORS IN AL KARAK GOVERNORATE AND EXPLORE THEIR RELATIONSHIPS WITH SOME VARIABLES.

By

Shatha Faisal Alsaid Al Majali

Supervisor

Dr. Souad Mansour Ghaith

ABSTRACT

This study aimed at implementing an integration of the Technology Acceptance Model and Theory of Planned Behavior among educational counselors in their work at governmental schools Al Karak governorate and explore their relationships with some variables. To answer the questions of the study (109) male and female educational counselors participated from 4 governmental directories belonging to Ministry of Education. .A scale measuring counselors perceptions about technology in counseling was constructed and applied.

The results revealed that educational counselors had high levels of perceived usefulness and Facilitating conditions to implement computer technology in their schools. Also, results showed that counselors' Perceived ease of use, subjective norms, and attitudes moderate positive attitudes toward computer technology. Furthermore , the study explored the statistical significant difference of the five dimension of technology acceptance model and theory of planned behavior due to some variables (counselor's gender, years of experience, scientific qualification, school setting, number of students and courses in technology). The results

indicated that there were no significant differences in Perceived ease of use and Facilitating conditions due to all mentioned variables. On the other hand the results indicated statistically significant differences in Perceived usefulness of technology among counselors due to their gender, scientific certification and years of experience. Another statistically significant differences were found in counselors' attitudes due to their scientific certification, and number of courses in technology. Finally, the statistically significant difference found in counselors' subjective norms was just due to their number of courses in technology. The researcher recommended some future quantitative studies related to integrating of the Technology Acceptance Model and Theory of Planned Behavior among counseling supervisors, and larger samples of counselors working in public and private schools.